

5to Congreso Internacional de CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE ECUADOR

Del 11 al 13 de abril de 2019
Guayaquil - Ecuador

*Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestas.
"Aprendizaje para todos durante toda la vida"*

Eje temático No. 1 Enfoques, principios y modelos de aprendizaje

- Definición y fundamentación de los modelos actuales de aprendizaje.
- Formación, superación y capacitación del profesorado para la promoción del aprendizaje en los estudiantes.
- Particularidades del aprendizaje en los distintos niveles educativos.
- Neurodidáctica, Programación Neurolingüística y Aprendizaje.
- Vínculo de la teoría con la práctica. Nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje.
- Protagonismo estudiantil, aprendizaje activo y aprendizaje cooperativo.
- Investigación y aprendizaje. Aspectos subjetivos del aprendizaje, los procesos relacionales del aula, la relación aprendizaje y desarrollo subjetivo.

Eje temático No. 2 Procesos de aprendizaje y transformación de la realidad educativa

- La educación ante los retos de la agenda 2030
- Entornos y aprendizaje: Aprendizaje para el desarrollo sustentable.
- Relación familia-escuela-comunidad.
- Papel de las TICs en la transformación del aprendizaje.
- Propuestas y retos: Educación STEM, metodología TPACK, conectivismo, gamificación, aula invertida, método problémico, tareas y proyectos.
- Inclusión, interculturalidad, formación ciudadana y para la convivencia.
- Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Didáctica y aprendizaje: relaciones y tensiones
- Prioridad del aprendizaje de valores y actitudes en la sociedad del conocimiento.
- Experiencias innovadoras y transformación socio-educativa.

CONFERENCIAS Y CHARLAS MAGISTRALES

Conferencia magistral: La personalización del aprendizaje y el desarrollo del talento en los centros educativos.

Conferencista: PhD. Javier Touron (España)

Charla magistral:

Visibilización de las minorías étnicas en los procesos de aprendizaje. Una mirada desde la inclusión social.

Conferencista: Princesa Maria Leonora “Amor”
Torres (Filipina-EEUU)

Charla magistral:

Educación futura y el aprendizaje de los jóvenes del siglo XXI.

Conferencista: Ben Lai (China)

Conferencia magistral: “El aprendizaje como proceso subjetivo: desafíos para la emergencia de sujetos”

Conferencista: Daniel Magalhães Goulart (Brasil)

Conferencia magistral: "El modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) y su importancia en la actual Sociedad de la Información y la Comunicación (SIC)".

Conferencista: Dra. Isabel María Gómez Trigueros
(España)

Conferencia magistral: El poder de la PNL aplicada a la educación

Conferencista: José Torres (Ecuador)

CURSOS PRECONGRESO

Curso 1: Educación, salud mental y desarrollo subjetivo: de la patologización de la vida a la ética del sujeto.

Docente: Dr. Daniel Magalhães Goulart (Brasil)

Curso 2: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación (TAC) en el contexto de la educación. El TPACK como modelo de enseñanza y aprendizaje.

Docente: Dra. Isabel María Gómez Trigueros (España)

Curso 3: La formación de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Docente: Dr.C. Camilo Boris Armas Velasco (Cuba)

CURSOS PRECONGRESO

Curso 4: Neurodáctica. Un recurso para la conducción del aprendizaje.

Docente: PhD. Irma Iluminada Orozco Fernández (Ecuador)

Curso 5: Identificación de necesidades y potencialidades para aprender.

Docente: Dr. C. Ivette Méndez Forns (Cuba)

Curso 6: El profesorado y la promoción del aprendizaje en los estudiantes.

Docente: PhD. Sonia Guerra Iglesias (Ecuador)

Curso 7: Metodología basada en aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades para el trabajo en equipo

Docente: PhD. Luis Alberto Alzate Peralta (Colombia)

CURSOS PRECONGRESO

Curso 8: La orientación educativa y el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes.

Docente: DrC. Irela Paz Dominguez (Cuba)

Curso 9: Prácticas parentales y el aprendizaje escolar

Docente: Dr.C. Clara Ofelia Suárez Rodríguez (Cuba)

Curso 10: La atención psicopedagógica del docente a favor del aprendizaje y el autoaprendizaje de los estudiantes

Docente: Dr. C. Juana María Cubela González. PT (Cuba)

CONFERENCIAS TEMÁTICAS EN COMISIONES

Conferencia temática 1: La formación del profesorado y los modelos actuales de aprendizaje

Conferencista: PhD. Rolando Juan Portela Falgueras (Ecuador)

Conferencia temática 2: Investigación y modelos actuales de aprendizaje.

Conferencista: PhD. José Ignacio Herrera Rodríguez (Ecuador)

Conferencia temática 3: Intervención psicosocial en familias con escolares, adolescentes y jóvenes

Conferencista: Dr.C. Clara Ofelia Suárez Rodríguez (Cuba)

CONFERENCIAS TEMÁTICAS EN COMISIONES

Conferencia temática 4: Autorregulación del aprendizaje en Entornos Virtuales de Formación

Conferencista: Dr.C. Camilo Boris Armas Velasco (Cuba)

Conferencia temática 5: Calidad del aprendizaje. Recursos, apoyos y estrategias en la escuela contemporánea.

Conferencista: Dr. C Ivette Méndez Forns (Cuba)

Conferencia temática 6: Aprendizaje y valores en la Educación Superior

Conferencistas:

Phd. Rosangela Caicedo Quiroz (Ecuador)

DrC. Rosa Ana Jaime Ojea (Cuba)

CONFERENCIAS TEMÁTICAS EN COMISIONES

Conferencia temática 7: Aprender y enseñar hoy: hacia una escuela centrada en el alumno.

Conferencista: PhD. Javier Touron (España)

Conferencia temática 8: La innovación didáctica en los nuevos entornos de aprendizaje

Conferencista: Dr. C. Maribel Ferrer Vicente

Conferencia temática 9: Aprendizaje basado en la Metodología STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). (Sábado 13/04/2019)

Conferencista: Mgs. Mónica Torres Egas (Ecuador)

II SIMPOSIO INTERNACIONAL DE CONVIVENCIA “APRENDER - SENTIR - ACTUAR EN ARMONÍA CON EL AMBIENTE”

Coordinadora: PhD. Wendy Roxana Cortes Guerrero (Ecuador). Docente Titular e Investigadora y Directora de Bienestar Estudiantil del ITB.

Intervenciones especiales:

Dr.C. Francisco Perez Miró (Cuba)

Dra. Fabiola Maria Morales Castillo (Perú): *“Medio Ambiente y Ecología, Ética y Responsabilidad Social.”*

Dr.C. Clara Ofelia Suárez Rodríguez (Cuba)

II SIMPOSIO INTERNACIONAL DE RESPONSABILIDAD SOCIAL: “LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA. SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DEL FUTURO”.

Coordinador: PhD. Ramon Guzman Hernández (Cuba). Docente Titular e Investigador del ITB.

Intervenciones especiales:

PhD. Elena Tolozano Benites (Ecuador). Vicerrectora Académica del ITB.

PhD. Belinda Martha Lema Cachinel (Ecuador). Rectora del Instituto Tecnológico de Formación (ITFPAC).

DrC. Jorge Forgas Brioso (Cuba). Docente Titular e Investigador de la Universidad de Oriente.

PhD. Margarita Leon García (Ecuador). Docente Titular e Investigadora de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte.

PANEL “LAS TIC Y LOS MODELOS ACTUALES DE APRENDIZAJE: EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS”

Coordinadora

PhD. Enma Zulay Delgado Saeteros (Ecuador). Vicerrectora del Instituto Tecnológico de Formación (ITFPAC).

Intervenciones especiales

PhD. Tatiana Tapia Bastidas (Ecuador). Docente Titular e Investigadora y Directora de la TIC del ITB.

Dra. Isabel María Gómez Trigueros (España). Profesora del área de Didáctica de Ciencias Sociales en la Universidad de Alicante.

Dr.C. Camilo Boris Armas Velasco (Cuba). Docente Titular e Investigador de la Universidad Tecnológica de La Habana.

IV COLOQUIO PARA LA SOCIALIZACIÓN DE AVANCES Y RESULTADOS DE INVESTIGACIONES DE POSTGRADO (Maestrías y Doctorados).

Moderador:

PhD. Luis Alberto Alzate Peralta. (Colombia). Docente Titular e Investigador del ITB.

Miembros del panel académico:

DrC. Jorge Forgas Brioso. (Cuba). Docente Titular e Investigador de la Universidad de Oriente.

Dr.C. Maribel Ferrer Vicente (Cuba). Vicerrectora Docente de la Universidad de Oriente.

Dr.C. Francisco Perez Miró (Cuba). Docente Titular e Investigador de la Universidad de Oriente.

II SALÓN DE POSTERS

Coordinador: DrC. Rosa Ana Jaime Ojea (Cuba). Docente Titular e Investigadora de la Universidad de Oriente.

Miembros del panel:

PhD. Simón Illescas. (Ecuador). Docente Titular e Investigador del ITB.

PhD. Ramon Guzman. Docente Titular e Investigador del ITB.

PROGRAMA GENERAL

Día 1: Jueves, 11 de abril de 2019

| Hora | ACTIVIDAD | Duración |
|-------------|--|-----------|
| 07:30-09:30 | Acreditación y Bienvenida Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 2 horas |
| 9:30-13:00 | Cursos-talleres (Pre-congreso) Lugar: Salones del Campus Atarazana | 3,5 horas |
| 13:00-14:00 | Receso | 1 hora |
| 14:00-15:30 | Apertura oficial del V Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | |
| | SALUDO DE BIENVENIDA: Ph.D. Roberto Tolozano Benites | 10 min |
| | Intervención: Dra. Rosalía Arteaga Serrano (FIDAL) | 10 min |
| | Intervención: Agustin Lindao (Coordinador Nacional de Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa) | 10 min |
| | Conferencia magistral 1: PhD. Javier Touron (España) | 1 hora |

PROGRAMA GENERAL

Día 2: Viernes, 12 de abril de 2019

| Hora | ACTIVIDAD | Duración |
|-------------|--|---|
| 08:30 | Apertura del Salón de posters. Lugar: Aula Pb3 Campus Atarazana | 30min |
| 09:00-09:40 | Charla magistral 1: Maria Leonora "Amor" Torres (Filipina - EEUU) Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 40 min |
| 09:40-10:20 | Charla magistral 2: Ben Lai (China) Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 40min |
| 10:20-11:20 | Conferencia Magistral 2: Jose Torres (Ecuador) Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 1h |
| 11:20-13:00 | II SIMPOSIO INTERNACIONAL DE CONVIVENCIA "Aprender - sentir - actuar en armonía con el ambiente" Intervención inicial: Lugar: Auditorio "Teresa Benites" del Campus Atarazana del Campus Atarazana | Presentación de trabajos en el Salón de posters Lugar: Aula PB3 Campus Atarazana |
| | I SIMPOSIO INTERNACIONAL MAESTROS 2030 "El docente en la conducción y evaluación del aprendizaje" Intervención inicial: Lugar: Auditorio "Rosalía Arteaga Serrano" del Campus Atarazana | |
| | II SIMPOSIO INTERNACIONAL DE RESPONSABILIDAD SOCIAL: "La educación técnica y tecnológica. Su papel en la formación de los profesionales del futuro". Intervención inicial: Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | |
| 13:00-14:30 | Receso | 1h |
| 14:30-18:00 | Conferencias temáticas (30min) por comisiones y Presentación de trabajos e intercambio científico Lugar: Salones del Campus Atarazana | 3h,30min |
| 14:30-18:00 | Coloquio: Socialización de avances y resultados de investigaciones de proyectos o tesis de Maestrías y Doctorados. Lugar: Aula PB2 del Campus Atarazana | 3h,30min |

PROGRAMA GENERAL

Día 3: Sábado, 13 de abril 2019

| Hora | Actividad | Duración |
|-------------|--|----------|
| 08:30-09:30 | Conferencia magistral 3: Dra. Isabel María Gómez Trigueros (España) Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 1h |
| 09:30-10:30 | Conferencia magistral 4: Dr. Daniel Magalhães Goulart (Brasil) Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 1h |
| 10:30-12:00 | Panel especial "Las tic y los modelos actuales de aprendizaje: experiencias y propuestas" Lugar: Auditorio "Rosalía Arteaga Serrano" del Campus Atarazana | 1h30 |
| 12:00-13:30 | Presentación de trabajos e intercambio científico por comisiones Lugar: Salones del Campus Atarazana | 1h30 |
| 13:30-14:00 | Clausura del V Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas Lugar: Auditorio "Bolivariano" del Campus Atarazana | 1h |
| 14:00-15:00 | Entrega de certificados y facturas | 1h |

| | |
|--|-------|
| PORTADA..... | I |
| EJE TEMATICO..... | II |
| CONFERENCIAS Y CHARLAS MAGISTRAL..... | IV |
| CURSOS PRECONGRESO..... | X |
| CONFERENCIAS TEMAMTICAS..... | XIII |
| SIMPOSIO..... | XVI |
| PANEL..... | XVIII |
| COLOQUIO..... | XIX |
| SALÓN DE POSTERS..... | XX |
| PROGRAMA GENERAL..... | XXI |
| PONENCIAS..... | 1 |
| APRENDIZAJE AUTÓNOMO SIGNIFICATIVO EN AMBIENTES VIRTUALES BLENDED LEARNING..... | 1 |
| DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA MATERIA DE MATEMÁTICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO..... | 13 |
| CONSIDERACIONES SOBRE EL EMPLEO DE MATERIALES AUTÉNTICOS AUDIOVISUALES PARA EL DESARROLLO LA EXPRESIÓN ORAL EN LAS CLASES DE INGLÉS..... | 24 |
| PRIORIDAD DEL APRENDIZAJE DE VALORES Y ACTITUDES EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. EJE NO.2: PROCESOS DE APRENDIZAJE Y TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD EDUCATIVA..... | 31 |
| BRETES METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA PREVIOS A LA EVALUACIÓN DE LA BONDAD DE AJUSTE DEL MODELO ESTRUCTURAL..... | 37 |
| TIENDA RECREATIVA COMO UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE ÁULICO PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA DE LA DIVISIÓN..... | 46 |
| CONTEXTO FAMILIAR EN LOS PROCESOS RELACIONALES DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD..... | 57 |
| UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD UNIDAS POR EL DESARROLLO RURAL: CONAGOPARE PICHINCHA- UNIVERSIDAD TÉCNOLOGICA ISRAEL..... | 67 |
| LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN. REFLEXIONES SOBRE LA EVALUACIÓN, LA NEUROCIENCIA Y LA AUTOEVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE..... | 78 |
| PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: ANÁLISIS DE LA AGENDA 2030 Y DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES EN CARRERAS ADMINISTRATIVAS Y TÉCNICAS DE EJECUCIÓN EN AUTOMOTRIZ..... | 87 |
| LAS ACTITUDES DEL PROFESOR Y SUS INFLUENCIA EN LA APRENDIZAJE, LA ACTITUD Y CRECIMIENTO PERSONAL DEL ESTUDIANTE..... | 100 |
| APORTES DE LA AUTOEVALUACIÓN PARA LA ACTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN..... | 112 |
| EXPERIMENTACIÓN DE ESCENARIOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA..... | 124 |

| | |
|---|-----|
| AULA INCLUSIVA, “ESCENARIO DE LAS TUTORÍAS ENTRE IGUALES” PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA..... | 136 |
| LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN EN EL JUEGO DRAMÁTICO CON NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 4 AÑOS..... | 148 |
| APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y TIC’S EN CLASE EFL (ENGLISH FOREIGN LANGUAGE)..... | 162 |
| EXPERIENCIAS INNOVADORAS Y TRANSFORMACIÓN SOCIO-EDUCATIVA APRENDIZAJE UBICUO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, APLICADO EN AMÉRICA LATINA..... | 174 |
| PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE PARVULARIO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE INICIAL II..... | 186 |
| LA AUTORREGULACIÓN EN LA COMPRESIÓN LECTORA: ESQUEMA PRAXIOLÓGICO METACOGNITIVO PARA INFERIR Y SINTETIZAR CONTENIDOS DE TEXTOS..... | 198 |
| RECONSTRUIR EL PENSAMIENTO PRÁCTICO DESDE LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN LA UNAE, PRÁCTICAS DE DESARROLLO PROFESIONAL..... | 209 |
| EL PENSAMIENTO Y EL APRENDIZAJE: BREVES REFLEXIONES..... | 219 |
| CONOCIENDO LA FLORA Y FAUNA DE LA AMAZONIA A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN TIC..... | 231 |
| LA DIMENSIÓN EMOCIONAL Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA..... | 236 |
| DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA, UN APRENDIZAJE INNOVADOR CON NUEVAS TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS – TECNOLÓGICOS..... | 248 |
| EL BLOG COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER LA EQUIDAD DE GÉNERO..... | 257 |
| GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO EN LA ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS CON DOCENTES NO ESPECIALIZADOS..... | 270 |
| LA AUTORREGULACIÓN EN LA COMPRESIÓN LECTORA: ESQUEMA PRAXIOLÓGICO METACOGNITIVO PARA INFERIR Y SINTETIZAR CONTENIDOS DE TEXTOS..... | 279 |
| DISEÑO DE UN TALLER PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN EL AREA DE LENGUA Y LITERATURA..... | 290 |
| LOS PROCESOS METACOGNITIVOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS..... | 300 |
| BRECHA SALARIAL DE GÉNERO EN LOS GRADUADOS DE TERCER NIVEL EN EL ECUADOR: EVIDENCIAS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL..... | 308 |
| EL SEGUIMIENTO A GRADUADOS COMO ESTRATEGIA DE MEJORA CONTINUA EN LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL..... | 318 |
| LECTOESCRITURA TEMPRANA DEL KICHWA: DISEÑO DE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE USANDO CUENTOS TRADICIONALES..... | 330 |
| IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA GENERACIÓN DE HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH..... | 340 |
| EL CATÁLOGO INTERACTIVO COMO RECURSO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO: ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LAS COHORTES DE TITULACIÓN TI2 2017-2018-TI1 2018-2019..... | 350 |

| | |
|--|-----|
| INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA..... | 361 |
| PROTAGONISMO ESTUDIANTIL: EL CAMBIO DEL SIGLO XXI..... | 373 |
| INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Y PERTINENCIA DE LAS FUENTES DE INFORMACIÓN EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE TITULACIÓN..... | 383 |
| IMPACTO DE LA ACREDITACIÓN DESDE LA PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL..... | 395 |
| ESTUDIO DE CASO: PROPUESTA DE UNA PLANIFICACIÓN INCLUSIVA PARA ADAPTAR A LOS NIÑOS AISLADOS DE 4TO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIER LOYOLA..... | 409 |
| APRENDIZAJE UBICUO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, APLICADO EN AMÉRICA LATINA..... | 419 |
| APLICACIONES LÚDICAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE DE SEÑAS..... | 430 |
| EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH)Y SU FILIACIÓN CON LAS REDES SOCIALES..... | 438 |
| EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS EMOCIONALES EN EL ÁREA COGNITIVA DE LOS NIÑOS SUPERDOTADOS..... | 451 |
| ESTUDIO SITUACIONAL PARA DETERMINAR ESTRATEGIAS FORMATIVAS, DIRIGIDAS AL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A LA DISCAPACIDAD, EN LA ZONA 5, DE LA REPÚBLICA DE ECUADOR..... | 456 |
| EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AULA VIRTUAL CLASSROOM EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL, ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL..... | 472 |
| LA METODOLOGÍA AICLE Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA CON ASPECTOS CULTURALES. UNA REFLEXIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE NIVEL SUPERIOR..... | 482 |
| LA DIDÁCTICA ALTERNATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL APRENDIZAJE HOLOGÓGICO DE LENGUAS ROMANCE..... | 494 |
| UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN INICIAL ECUATORIANA, DESDE SU CURRÍCULO Y PRÁCTICAS DOCENTES..... | 503 |
| INVOLUCRAMIENTO DE LA FAMILIA EN LA ELECCIÓN DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA..... | 510 |
| LA FORMACIÓN HUMANISTA DEL ESTUDIANTE EN LA CARRERA TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA. PROPUESTA DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA..... | 520 |
| PROCESOS CREATIVOS EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN MUSICAL MEDIANTE GÉNEROS MESTIZOS ECUATORIANOS..... | 532 |
| ACCIONES DESDE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y DE CONVIVENCIA PARA FORTALECER LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIA E INSTITUCIÓN EDUCATIVA..... | 539 |
| NEUROEDUCACIÓN Y MÚSICA CON PROCESOS CREATIVOS EN EL MODELO DE WALLAS, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA..... | 549 |
| ÉTICA Y TICS: USO DE REDES SOCIALES, DESDE LA COSMOVISIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA ETNIA SHUAR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBOYA"..... | 563 |
| LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS PROCESOS DE LA ACTUALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS DE LOS NEOS LICENCIADOS..... | 572 |

| | |
|---|-----|
| LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN EVENTOS CIENTÍFICOS: NUEVOS ESCENARIOS Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE..... | 581 |
| ELEMENTOS DE LA GAMIFICACIÓN Y SUS IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE..... | 587 |
| LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN GEOGRÁFICA (TIG) EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE PROFESIONALES DE LAS CIENCIAS AGRARIAS..... | 597 |
| LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA GESTIÓN DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL: UN DESAFÍO ACTUAL EN EL CONTEXTO ECUATORIANO..... | 608 |
| ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA PERCEPCIÓN DE LA UTILIDAD DEL PROGRAMA BÁSICO DE FORMACIÓN DOCENTE MODALIDAD BLENDED-LEARNING EN LA ESPOL..... | 618 |
| INCIDENCIA DEL AJUSTE CURRICULAR EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA..... | 629 |
| LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA REALIDAD ECUATORIANA DEL SIGLO XXI..... | 637 |
| LA OBSERVACIÓN DE CLASES COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DOCENCIA EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL..... | 647 |
| COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN LA CONSTRUCCIÓN DEL AMBIENTE “ÑUKANCHIK WASI”..... | 658 |
| VIGILANCIA AMBIENTAL EN CENTROS EDUCATIVOS DE MANABÍ..... | 670 |
| PROTOCOLO A SEGUIR EN CASO DE: AUSENTISMO DOCENTE, INGRESO Y SALIDA DE ESTUDIANTES Y EL USO DE ESPACIOS FÍSICOS PARA ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES Y EXTRAESCOLARES..... | 679 |
| LA ORGANIZACIÓN DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y SU INCIDENCIA EN EL CAPITAL INTELECTUAL EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA ZONA 4 DEL ECUADOR..... | 691 |
| EL PROGRAMA DE BECAS A NIVEL SUPERIOR, UN RECURSO PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL..... | 708 |
| HACIA UNA EDUCACIÓN EXTRAMUROS: AMBIENTES PARA EL APRENDIZAJE..... | 719 |
| EDUCACIÓN PERSONALIZADA ENFOCADA EN EL USO DE LA NARRATIVA..... | 728 |
| DESHONESTIDAD ACADÉMICA, REALIDAD QUE AFECTA EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, 2018..... | 739 |
| ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR EL GUSTO Y HÁBITO DE LA LECTURA A TRAVÉS DE LA VINCULACIÓN DE LOS TEMAS DE INTERÉS DE LOS ESTUDIANTES..... | 749 |
| POTENCIALIDADES DEL CURRÍCULO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA..... | 760 |
| LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS..... | 773 |
| NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA..... | 784 |
| LIDERAZGO EDUCATIVO, SU IMPORTANCIA EN LA ADMINISTRACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA..... | 793 |

| | |
|---|------|
| ALGUNAS PREMISAS CONSIDERADAS PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y DESARROLLADORES, COMO BASE DEL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTES EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE..... | 803 |
| IMPORTANCIA Y VALORACIÓN DE LA CREATIVIDAD EN EL PROCESO EDUCATIVO..... | 714 |
| HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR..... | 825 |
| RELACIÓN FAMILIA – ESCUELA – COMUNIDAD..... | 838 |
| PAPEL DE LAS TIC EN LA TRANSFORMACIÓN DEL APRENDIZAJE..... | 848 |
| LA TAREA VIDA DESDE LA FORMACIÓN INICIAL EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE..... | 860 |
| AMBIENTE DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL COMO ESPACIO PARA FOMENTAR EL TRABAJO COLABORATIVO Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES..... | 872 |
| LA MÚSICA EN EL DESARROLLO COGNITIVO, LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA NEURODIDÁCTICA Y ANÁLISIS DE SU RELEVANCIA EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DEL ECUADOR..... | 884 |
| ALGUNAS PREMISAS CONSIDERADAS PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y DESARROLLADORES, COMO BASE DEL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTES EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE..... | 894 |
| ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE SOGAMOSO, BOYACÁ COLOMBIA..... | 905 |
| PILOTAJE PARA ENCONTRAR LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL..... | 916 |
| LA FORMACIÓN CIENTÍFICA INTEGRAL Y LAS CAPACIDADES INVESTIGATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE ODONTOLOGÍA EN GUAYAQUIL..... | 928 |
| EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN EN LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE..... | 939 |
| ESTUDIO DE CASO: EFECTOS QUE PRODUCE EL MATERIAL DIDÁCTICO DE LA LECTO-ESCRITURA EN UN ALUMNO DE SEXTO EGB EN LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIER LOYOLA..... | 947 |
| EDUCAÇÃO AMBIENTAL UNIVERSITÁRIA: MATÉRIA-PRIMA PARA UMA CONSTRUÇÃO USANDO LAMA RESIDUAL POLUENTE E ARGILAS EXPANSIVAS..... | 956 |
| LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL MAESTRO TUTOR DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA..... | 966 |
| UNA MIRADA AL TRABAJO CON LA LECTURA CREADORA..... | 978 |
| LA CULTURA INFOTECNOLÓGICA Y LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN CARRERAS PEDAGÓGICAS. RETOS Y DESAFÍOS..... | 990 |
| RE-CREANDO PROPUESTA DE ESTRATEGIAS LÚDICO MUSICALES PARA PROMOVER APRENDIZAJES CREATIVOS Y SIGNIFICATIVOS EN LA ESCUELA..... | 1005 |
| EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO Y EL AUTOAPRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE IDIOMAS..... | 1015 |
| LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD CUBANA: UN RETO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS..... | 1027 |

| | |
|--|------|
| OTRO PUNTO DE VISTA DEL USO DE LAS TICS EN LA EDUCACIÓN EJE NO2. PROCESOS DE APRENDIZAJE Y TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD EDUCATIVA..... | 1039 |
| LA IMPORTANCIA DEL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL; APRENDIZAJE ACTIVO Y COPERATIVO | 1049 |
| LA ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL DOCENTE A FAVOR DEL APRENDIZAJE Y EL AUTOAPRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES..... | 1056 |
| LA CREATIVIDAD TECNOLÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA..... | 1070 |
| EXPERIENCIA METODOLÓGICA; INSERCIÓN DEL AULA VIRTUAL COMO MEDIO DE ENSEÑANZA..... | 1081 |
| IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA GENERACIÓN DE HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH..... | 1093 |
| PROYECTOS FORMATIVOS E INTEGRACIÓN CURRICULAR..... | 1108 |
| APRENDAMOS JUNTOS..... | 1116 |
| NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA..... | 1125 |
| EL MODELO CURRICULAR DE LA UNAE: UNA PROPUESTA DE TRAYECTORIAS DE APRENDIZAJES Y VALORES DEL FUTURO DOCENTE INVESTIGADOR EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL..... | 1134 |
| LA DIDÁCTICA INVERTIDA (FLIPPED CLASSROOM) COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA TRANSFORMAR LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN LA UNAE..... | 1144 |
| EL USO DE LAS TAC PARA DINAMIZAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1158 |
| ESTRATEGIA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. EXPERIENCIAS DESDE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA UNAE..... | 1169 |
| ELABORACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA MULTIPLICACIÓN DE DOS CIFRAS EN AMBIENTES ÁULICOS COMPLEJOS..... | 1181 |
| SIMULACIÓN COMO MÉTODO EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE: SISTEMATIZACIÓN PARA LA CREACIÓN Y UTILIZACIÓN DE SIMULADORES PARA DEMOSTRAR EL FUNCIONAMIENTO DE LOS APARATOS Y SISTEMAS DEL CUERPO HUMANO, EN LA ASIGNATURA DE MORFOFISIOLOGÍA II..... | 1191 |
| MI PARED, MI ESPACIO. UNA NUEVA FORMA DE APRENDER DENTRO DEL SALÓN DE EDUCACIÓN INICIAL..... | 1201 |
| LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DE SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL SECTOR SUR DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL..... | 1212 |
| PROTOCOLOS DE ARTICULACIÓN DE SERVICIO DESDE EMPODERA AL RESTO DE LOS MÓDULOS EN LOS CADEPS..... | 1224 |
| DISEÑO DE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO MEDIANTE LA DRAMATIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN TERCER Y CUARTO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE “ABC”..... | 1237 |
| CONTENIDOS DIGITALES COMO SOPORTE EN EL APRENDIZAJE..... | 1255 |
| MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL: VIDA PERSONAL EN LA INFANCIA Y BIENESTAR PROFESIONAL ASOCIADO A LA INNOVACIÓN CON TECNOLOGÍAS..... | 1264 |

| | |
|---|------|
| ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS COMO ELEMENTO REGULADOR EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA..... | 1274 |
| LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA LA FORMACIÓN DEL GUÍA NACIONAL DE TURISMO – ITB..... | 1284 |
| EL CORRECTO USO DEL INTERNET COMO MEDIO DE AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR..... | 1298 |
| LA CAPACITACIÓN DEL DOCENTE COMO PROMOTOR DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1308 |
| LA DIMENSIÓN EMOCIONAL Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA..... | 1318 |
| NIVELES DE LA ORIENTACIÓN SOCIOEDUCATIVA DEL ALUMNO PARA LA GESTIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA DESARROLLADOR..... | 1330 |
| METODOLOGÍA DE AULA INVERTIDA EN LA COMPRENSIÓN DE LA CONTABILIDAD COMO UN ESTILO DE VIDA, DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DE LA ULVR..... | 1340 |
| REFLEXIONES EN TORNO AL APRENDIZAJE Y LOS PROCESOS GRUPALES..... | 1354 |
| EDUCACIÓN BÁSICA PARA JÓVENES Y ADULTOS..... | 1365 |
| EL SEDENTARISMO Y LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO MEDIO DE PREVENCIÓN EN LA SALUD EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH..... | 1379 |
| PROCESOS CREATIVOS EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN MUSICAL MEDIANTE GÉNEROS MESTIZOS ECUATORIANOS..... | 1390 |
| IMPLEMENTACIÓN DE CHARLAS PROFESIONALES DINÁMICAS PARA DISMINUIR EL BULLYING EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR..... | 1402 |
| LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LAS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO..... | 1412 |
| LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL MODELO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IGUALDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1424 |
| EL IMPACTO DE LA TECNOLOGÍA EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DEFENSA PERSONAL PARA LOS ESTUDIANTES DE LA UNACH..... | 1433 |
| LA FORMACIÓN DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS UNA HABILIDAD NECESARIA EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL..... | 1445 |
| EL IMPACTO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y LA NECESIDAD DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS HABILIDAD IMPRESCINDIBLE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE..... | 1458 |
| EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DEFENSA PERSONAL PARA LOS ESTUDIANTES DE LA UNACH A TRAVÉS DE UNA METODOLOGÍA ACTIVA..... | 1472 |
| LA ENSEÑANZA BASADA EN PROBLEMAS, UNA ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE..... | 1482 |
| DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE Y AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE UNA RELACIÓN NECESARIA..... | 1493 |
| STEAM COMO ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO E INCLUSIVO PARA DESARROLLAR LAS POTENCIALIDADES Y COMPETENCIAS ACTUALES..... | 1504 |

| | |
|---|------|
| LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN FAMILIA. PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LOS ORIENTADORES A LA FAMILIA EN LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE..... | 1515 |
| LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL ESTUDIANTE TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO BOLIVARIANO..... | 1527 |
| PROGRAMA DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA COMUNIDAD..... | 1542 |
| HABILIDADES MOTRICES EN CACHIPORREROS DE BANDAS DE GUERRA DE EX ALUMNOS DEL ECUADOR..... | 1553 |
| EL TRATAMIENTO A LOS CONFLICTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA..... | 1563 |
| LA INTRADISCIPLINARIEDAD EN LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL. UN RETO PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN..... | 1575 |
| APRENDER A CONVIVIR JUNTOS. DESAFÍOS PEDAGÓGICOS DEL MAESTRO ANTE LOS CONFLICTOS ESCOLARES..... | 1585 |
| ESTRÉS ACADÉMICO: INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DE NIVELACIÓN Y ADMISIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA..... | 1597 |
| EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES (TICS) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1609 |
| LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA A LA FAMILIA DEL ADOLESCENTE DESDE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN FAMILIAR..... | 1622 |
| EL ANÁLISIS ESTADÍSTICO IMPLICATIVO COMO ESTRATEGIA PARA LA PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN MEDIA: SIMULACIONES PARA SU APRENDIZAJE..... | 1633 |
| ENTORNOS DE APRENDIZAJE EN LA ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DE CHIMBORAZO, TRANSFORMACIÓN MEDIANTE MOODLE Y GOOGLE ANALYTICS..... | 1645 |
| FACEBOOK COMO HERRAMIENTA DE PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO LÓGICO..... | 1656 |
| PERTINENCIA DE LAS TECNOLOGIA DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) Y LAS TECNOLOGIA DE APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO (TAC) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1664 |
| PERTINENCIA DE LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... | 1673 |
| LA EMPRESA COMO COMPLEJO O UNIDAD CIENTÍFICO-PRODUCTIVO-DOCENTE. METODOLOGÍA. EXPERIENCIAS Y RETOS DESDE LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA EN SANTIAGO DE CUBA..... | 1683 |
| VARIANTES DIDÁCTICO-METODOLOGICAS PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE TÉCNICO- PROFESIONAL EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN POLITÉCNICO – EMPRESA..... | 1693 |
| LA CAPACITACIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE EN SANTIAGO DE CUBA..... | 1705 |
| PROCESO DE FORMACIÓN DE VALORES CÍVICOS Y CIUDADANOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS..... | 1717 |
| INFLUENCIA DE LA GESTIÓN DOCENTE USANDO TICS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LOS ESTUDIANTES DEL 1ER CICLO AÑO 2018 DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR SIMÓN BOLÍVAR..... | 1729 |
| ¿ES EFICAZ EL APRENDIZAJE Y APLICACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO EN NEUROCIRUGÍA?..... | 1740 |

| | |
|--|------|
| LA TIPOLOGÍA DEL TEXTO EN LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA..... | 1750 |
| LA RESPONSABILIDAD ACADÉMICA, COMO CUALIDAD MEDIATIZADA POR EL CARÁCTER..... | 1761 |
| EL TRATAMIENTO A LOS CONFLICTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA..... | 1772 |
| LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA..... | 1784 |
| PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO QUE INFLUYEN EN EL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 3ER GRADO..... | 1793 |
| MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN EN INGLÉS: LA SITUACIÓN DE UNA NIÑA VENEZOLANA EN ECUADOR..... | 1808 |
| LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y SUS EFECTOS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LAS ESTUDIANTES ENTRE 12 Y 15 AÑOS..... | 1818 |
| LOS PROYECTOS DE DESARROLLO PROFESIONAL EN LAS UNIVERSIDADES. ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA SU CONSTRUCCIÓN..... | 1829 |
| EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES EN ATLETAS DE 12 A 18 AÑOS DEL DEPORTE ATLETISMO. UNA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN..... | 1841 |
| LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA EN LOS INSTITUTOS TECNOLÓGICOS..... | 1851 |
| LA TAREA FORMATIVA COMO NÚCLEO DE INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS SUSTANTIVOS EN LA FORMACIÓN DE TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS..... | 1859 |
| LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR SU INCIDENCIA EN EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS Y METAS DE LA AGENDA 2030..... | 1867 |
| EL PROYECTO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD PARA EL DESARROLLO HUMANO EN LA UNIVERSIDAD UNIANDES..... | 1876 |
| INSTRUMENTACIÓN CONTEXTUAL DEL MODELO DE GESTIÓN PEDAGÓGICA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD UNIANDES QUEVEDO..... | 1897 |
| ESTRUCTURACIÓN DEL COLECTIVO DOCENTE DE LA ASIGNATURA MORFOFISIOLOGÍA Y SU INFLUENCIA SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA..... | 1911 |
| TALLERES DE ORIENTACIÓN SOCIOEDUCATIVA: HERRAMIENTA DE TRABAJO PARA EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE..... | 1922 |
| FORMAR COMPETENCIAS PROFESIONALES DESDE UN CURRÍCULO DISCIPLINAR EN EL MARCO DE LA RELACIÓN INSTITUCIÓN DOCENTE- EMPRESAS..... | 1932 |
| EL PROCESO DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TECNOLOGÍA EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA..... | 1943 |
| EDUCAR Y ENSEÑAR. PRODUCIR CONOCIMIENTOS, APRENDER Y CRECER EN LOS ESCENARIOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN FORMAL..... | 1957 |
| EL INGRESO DE BACHILLERES A LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ESTATALES DEL ECUADOR..... | 1969 |
| LA INVESTIGACIÓN EN ATENCIÓN PRIMARIA DE SALUD UN ENFOQUE DESDE LA EDUCACIÓN..... | 1980 |
| APRENDIZAJE INTERACTIVO E INTELIGENCIA MÚLTIPLES..... | 1988 |

| | |
|---|------|
| RECURSOS DIDÁCTICOS DIGITALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: RECUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL..... | 2003 |
| LA PREPARACIÓN A PROFESORES, EN INCLUSIÓN EDUCATIVA, EN LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA..... | 2024 |
| LA FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN AMBIENTES CON ALTA PRESENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN..... | 2038 |
| LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍAS ITB..... | 2048 |
| LA MOTIVACIÓN PARA FORTALECER HÁBITOS DE ESTUDIO Y MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE BACHILLERATO..... | 2059 |
| MODELO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CON METODOLOGÍA ABP EN AMBIENTES DIGITALES..... | 2069 |
| EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA MULTIGRADO..... | 2077 |
| PROCESO FORMATIVO DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES DE CARRERAS UNIVERSITARIA..... | 2089 |
| RESPONSABILIDAD SOCIAL Y APRENDIZAJE: IDEAS PRELIMINARES..... | 2101 |
| LA BIOENERGÉTICA Y EMOCIONAL ENFOQUE DE ACTUALIDAD PARA LA PSICOTERAPIA..... | 2113 |

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO SIGNIFICATIVO EN AMBIENTES VIRTUALES BLENDED
LEARNING**

***Autores: Msc. Carlos Stalin Jaramillo Terán ¹, Msc. Darwin E. Jaramillo
Villarruel ²***

***Correo Electrónico: carlos-jaramillo10@hotmail.com¹,
dejaramillo@utn.edu.ec²***

***Institución: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos- INEC/
Ecuador. Facultad de Ciencias de la Salud/Universidad
Técnica del Norte/ Ecuador***

RESUMEN

Existe la necesidad de una enseñanza universitaria que presente una oportunidad de desarrollo de habilidades, como el aprendizaje autónomo significativo, modalidad en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo, con el fin de demostrar las ventajas de un proceso de aprendizaje combinado (blended learning), que integra tecnología y medios digitales con actividades tradicionales. Tiene como objetivo analizar diferentes estudios científicos sobre aprendizaje autónomo significativo en ambientes virtuales, tecnologías de la Información y comunicación (TIC) y b-learning en la educación superior. El estudio es de revisión bibliográfica, se realiza una búsqueda sistemática y se selecciona artículos originales con base de datos en Scielo, Redalib, Springer, Dialnet; Meta-análisis/revisiones, y links de estudios descriptivos y correlacionales. Los resultados permiten identificar estudios, revisiones sistemáticas, para determinar, las tendencias e impacto de la aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones, en la modalidad educativa blended learning. Se concluye el estudio con el análisis de propuestas pedagógicas, que potencien el aprendizaje autónomo e integren las clases en aulas virtuales y presenciales.

Palabras claves:

Aprendizaje autónomo, Estrategias didáctica, Ambientes virtuales

INTRODUCCIÓN

Es posible que muchos docentes universitarios creen que, cuando los estudiantes llegan a la universidad ya deben haber desarrollado la capacidad de aprender por sí mismos. Muchos opinan que la función del profesor es enseñar los contenidos de su materia y el papel de los alumnos es aprender, en cuyo caso los docentes no tienen por qué preocuparse de orientarlos en su aprendizaje. La irrupción de las nuevas tecnologías ha provocado un cambio radical a la hora de acceder a la información; esto, aplicado en el campo de la enseñanza o el aprendizaje, supone una modificación igual de drástica en el rol del docente. Ahora, todo el contenido que deben aprender los alumnos está en la red, así que lo que debemos cuestionarnos es: ¿cuál debe ser el papel de los docentes en el actual sistema de formación?

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

La formación del maestro 2.0 en la UTN en entornos b-learning

El caso particular de la UTN- Universidad Técnica del Norte, Ibarra Ecuador de acuerdo al estudio de Jácome Ortega, A. C, Sexta Conferencia de Directores de Tecnología de Información, TICAL, se concluye, que el 95% de los docentes titulares y contratos, utiliza la

plataforma virtual /portafolio docente, como apoyo a la gestión académica. El portafolio electrónico implementado en el centro de estudios, se convierte en una herramienta útil para el quehacer universitario, los actores principales sean estos docentes y estudiantes, durante su trayectoria dentro de la casa de estudios, cumplen con roles que son debidamente dictaminados por leyes y reglamentos, estas normas son de cumplimiento estricto para proyectar obtener *resultados satisfactorios en la evaluación y acreditación*, definida esta última por indicadores de calidad.

Se implementó un modelo de portafolio docente y estudiantil en la web 2.0, combinado la existencia de un entorno o espacio online dentro del campus virtual, de naturaleza cerrada y accesible únicamente al docente y los estudiantes matriculados en dicha materia, con la utilización de distintas herramientas y recursos del ecosistema digital de la web 2.0 y office 365, los cuales son abiertos y accesibles a cualquier internauta. (Jácome Ortega A. C., 2016)

Educación virtual y aprendizaje autónomo

Estrategia 10: Aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación. En el Marco de Dakar se destacaron las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para conseguir la EPT. Su aprovechamiento se vio obstaculizado por la lentitud en el desarrollo de infraestructuras en los países más pobres y en la difusión de tecnología, así como por la falta de una instancia importante de coordinación a nivel mundial sobre los aspectos de las TIC relacionados con la educación. Desde 2000 ha habido una franca mejora en el seguimiento de los progresos hacia la consecución de los objetivos de la. (UNESCO, 2000)

El aprendizaje autónomo cambió el paradigma de aprender a aprender al contemplar una educación para la vida, teniendo presente que el acto de aprender depende de las habilidades de pensamiento de orden superior para el desarrollo de una meta inteligencia. (Chica, 2015).

En el estudio, se desarrollan tesis, que afirman que la modalidad de educación virtual favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes, gracias al apoyo del Tics (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) y a ciertas características que deben poseer o desarrollar los nuevos aprendices. (Varón C. A., 2011).

Una de las características que más se resaltan dentro del proceso de la virtualización del proceso de enseñanza aprendizaje es el uso de equipos informáticos mediante la herramienta de Internet, siendo ésta una forma emergente de proporcionar conocimientos y educación a amplios sectores de la población. (Sierra Varón, 2011)

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics) están produciendo unos cambios que probablemente hace algunos años ni siquiera se sospechaban, asumen un rol protagónico en la evolución del conocimiento de los últimos años

Estrategias de aprendizaje para la modalidad mixta (presencial y en línea)

Es pertinente tomar la experiencia ATIEA (Ambientes Tecnológicos Integrados de Enseñanza-Aprendizaje), dirigido a un grupo mayoritario de profesores de Educación Superior y Media que, básicamente, no poseen el mismo grado de formación pedagógica ni tecnológica, de ellas se selecciona la más conveniente para el objetivo de la experiencia. Aquí se demuestran las posibilidades de realizar gestión pedagógica, con la incorporación de enfoques teóricos apropiados a los tipos de aprendizaje pretendidos en los denominados nuevos ambientes mediatizados de aprendizaje, (Fernández A. , 2006).

Las estrategias de aprendizaje son definidas, por como el conjunto de actividades mentales empleadas por el sujeto en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimiento. Un rasgo importante de cualquier estrategia es que esté en gran medida bajo el poder del estudiante y siempre estén orientadas a otra estrategia o a varias. (Murphy, 2015).

Esta modalidad es conocida literalmente como el aprendizaje mezclado, por el modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la virtualidad y cuya idea clave es la selección de los medios adecuados para cada necesidad educativa donde se muestra que por medio de estas herramientas se pueden orientar procesos de aprendizaje a diferentes áreas o campos, tanto en la educación superior como media, enfocado a las matemáticas, inglés, medicina, ingeniería, pedagogía, etc. (González, K, & Rengifo, 2016).

Ventajas La modalidad de blended learning

Por medio de estas herramientas utilizadas en el proceso de aprendizaje educativo autónomo, surge en los participantes un gran índice de satisfacción. Es así como muestra un porcentaje de agrado por los estudiantes de un 80,78 en frecuencia relativa, es decir, la aceptabilidad en la implementación del b-learning en las aulas de clase (Bolívar, 2008).

Mejora la capacidad en cuanto a la práctica y aplicabilidad del conocimiento visto e integrando una gran experiencia en la interacción y trabajo en equipo, llegando a la apropiación de sus conocimientos, o generando gestión y calidad de educación, fortalecimiento en la toma de decisiones, eficacia y efectividad en el rendimiento en los procesos de formación. (Slechtova, 2015).

Las plataformas electrónicas -virtuales

Son herramientas de colaboración en línea, mediante la cual se pueden llevar a cabo actividades como las evaluaciones, las asesorías, las entregas de trabajos, foros virtuales, chats, entre Así mismo, la educación virtual pretende constituirse en una opción que sea capaz de multiplicar y diversificar la educación para los individuos y grupos sociales sin tener

que distinguir edad, raza y ubicación geográfica y que se encuentre basada en la democratización y la equidad. (Nakayama, Mutsuura, & Yamamoto, 2016).

Tabla 1. Herramientas importantes de colaboración en línea

| Herramienta en línea | Descripción |
|----------------------|---|
| Edmodo: | Es una excelente herramienta para trabajo colaborativo. Con ella puedes crear grupos, asignar tareas y gestionar el progreso de los alumnos. Está integrado con Google Apps, Microsoft, One Note y Office |
| Animoto: | Una herramienta muy útil para crear y compartir vídeos, te permite elegir un estilo y una canción, puedes agregar imágenes, fotos y texto. |
| Easel-ly: | Con Easel-ly podrás fácilmente crear infografías. Elige entre una variedad de plantillas disponibles o crea tu propia infografía. Sólo debes agregar los datos y utilizar las funciones de “drag and drop” y en poco tiempo podrás compartir tu contenido de forma visualmente atractiva. |
| Popplet: | Un “bulletin board” virtual. Con esta herramienta podrás organizar la información, imágenes ideas y representarlas visualmente como en un mapa mental. Puedes conectar un “popplet” con otro para mostrar relaciones y secuencias. Está disponible en IOS y en la Web. |
| Educaplay: | Aquí podrás crear una variedad de material interactivo para tu curso como crucigramas, sopas de letras, mapas y cuestionarios. Fácilmente puedes crear y compartir material educativo y gamificar el contenido de tu curso. Educaplay tiene también un directorio de material creado por otros maestros al que puedes acceder. |
| Scoop.it: 5. | Una de las mejores herramientas para curar contenido. Puedes descubrir, curar contenido y agregarle tu propio aporte. |
| Scrawlar | Scrawler es un pizarrón virtual (whiteboard) con el que podrás crear aulas virtuales en donde agregas a los estudiantes a tu red y podrán colaborar, compartir y editar contenido desde cualquier aparato en cualquier momento. No es necesario el registro a través de correo electrónico. |
| Quiznetic: | Una herramienta para gamificar tu curso. Los estudiantes introducen un pseudónimo y un código de acceso y están listos para jugar contestando preguntas. Cuando reciben retroalimentación van avanzando a través de la pantalla del juego. Los estudiantes pueden jugar en una carrera de conocimientos. Al final aparece una tabla con las respuestas correctas. |
| Prezi: | Una herramienta para la creación de presentaciones. Prezi tiene una variedad de plantillas y presentaciones que puedes personalizar. Es fácil de |

| | |
|---------------|---|
| | utilizar y podrás crear una presentación interactiva en poco tiempo. |
| PortfolioGen: | Son fáciles de crear y solo debes agregar páginas, subir documentos, insertar fotos, imágenes o links. Puedes también incrustar vídeos y crear tu propio contenido. Los portafolios son una excelente herramienta para reflexionar acerca del trabajo realizado desde el inicio de la colección hasta el final y apreciar el progreso y crecimiento profesional de los alumnos. |

Fuente: E-learning Masters, 2017

Las herramientas en línea indicadas en la tabla1, colaboran en la construcción de conocimientos del estudiante; las mismas deben combinarse a estrategias que elabora el docente para el trabajo autónomo, acompañado de un proceso de adaptabilidad o el aprendizaje adaptativo que tiene como objetivo, ofrecer aprendizaje personalizado con mejores resultados al combinar diferentes enfoques. (Flores, 2017)

Tal alternativa se debe también a los nuevos retos que enfrenta la educación superior como por ejemplo la alta demanda y el poco espacio físico disponible. Por esta razón las nuevas tecnologías se convierten en una herramienta para ofrecer nuevas formas de intervención para atender las necesidades educativas. (Varón & Sierra, 2011)

Estas estrategias fortalecen en el estudiante la voluntad, el querer aprender y les ayudan a fortalecer modelos mentales (ideas, creencias, convicciones) positivos sobre sí mismos y sus capacidades de aprender. Si los estudiantes no están familiarizados con esta forma de enseñanza y aprendizaje, tales estrategias son fundamentales para poder fortalecer las actitudes hacia el aprendizaje autónomo. Desarrollo de estrategias de auto planificación, estas estrategias están relacionadas con diferentes aspectos cuyos propósitos se encuentran encaminados en última instancia a lograr la formulación de un plan de estudio realista y efectivo. *Ibidem*

Las estrategias se orientan además al proceso de autoevaluación de los estudiantes, de las tareas o actividades realizadas y de las estrategias utilizadas. Los estudiantes pueden comparar información que van obteniendo y valoran la efectividad que ha tenido su planificación llevada a cabo y la manera como participaron en sus respectivos cursos. También evalúan el nivel logrado en las metas de aprendizaje. (Augusto Sierra, 2011).

Del “e-learning” al “blended learning”

El blended learning surge en el ámbito empresarial, pensado como una reducción de costos de e-learning, de este modo se presenta la formación mixta como una opción más económica que la presencial, cita dos estrategias que tratan de mejorar la calidad en esa situación: una es otorgar más responsabilidad a los estudiantes en su estudio individual proporcionándoles

destrezas para dicho estudio, y la otra es mejorar la calidad de las clases mediante el uso de presentaciones multimedia. Marsh finaliza señalando entonces que una aproximación más directa es una estrategia de rediseño del curso basada en suplantar personal por tecnología: llamada “blended learning” o “hybrid model”, donde los métodos y los recursos de la enseñanza presencial y a distancia se entremezclan. (Cataldi, Figueroa, Lage, & al, 2015)

La enseñanza semipresencial o b-learning

El modelo blended-learning o semipresencial se caracteriza por la mezcla de procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en espacios o aulas presenciales con otros que tienen lugar a través de entornos online (entre un 30-70 % del tiempo académico). A través de este modelo de enseñanza de b-learning o semipresencial, los docentes disponen de un espacio en el que pueden desarrollar y generar múltiples situaciones de aprendizaje y donde los estudiantes pueden experimentar nuevas formas de aprender en forma autónoma. (Pina A. , 2004).

Keengwe y Kang (2013), realizaron una revisión de los estudios empíricos sobre el uso del modelo de b-learning en la formación del profesorado y concluyeron que «cuando se utiliza el b-learning con otros métodos pedagógicos como el aprendizaje basado en problemas o las comunidades de investigación, su efectividad aumenta. Asimismo, sugieren que la denominada teoría de la actividad es uno de los marcos fundamentales del b-learning evidenciándose que la generación de entornos online basados en metodologías de enseñanza apoyadas en las tareas o actividades favorece el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias prácticas en los estudiantes. (Ruiz, 2011)

En un trabajo anterior sugería que la configuración de entornos de aprendizaje online que persigan favorecer el aprendizaje activo del estudiante requiere que el docente planifique el aula virtual a partir de e-actividades que los estudiantes deben cumplimentar y no en torno a los núcleos temáticos o de contenido disciplinar (Janice Herrington, 2011).

Resulta muy valiosa la paulatina integración de las TIC en nuestras aulas, que implica ir cambiando nuestra manera de trabajar en las escuelas y llevar a cabo un cambio metodológico en el que las TIC asuman un protagonismo significativo en el día a día de forma normalizada. En este proceder, hemos de combinar los nuevos recursos con los que se han venido utilizando hasta ahora. Seguiremos usando el cartel, la tiza líquida, y junto a ellos, la pizarra digital interactiva; y también cartulina, tijeras, pegamento y material reciclado para hacer un mural sobre un asunto determinado, a la vez que realizaremos un póster digital en el ordenador. (Colmenero, 2015)

La difusión y uso de entornos virtuales de aprendizaje autónomo en la educación superior exige, tanto al profesor como al alumnado, la adquisición de competencias digitales básicas

como el manejo de programas (procesadores de textos, hojas de cálculo, bases de datos...), el uso de Internet para la búsqueda de información y/o bibliografía, para consultar el correo electrónico, edición de imágenes, vídeo, audio, etc. Si bien es cierto que el actual alumnado universitario pertenece a la «generación digital» y accede a la universidad teniendo algunos de estos conocimientos adquiridos, es necesario que el profesorado asesore y guíe el aprendizaje mediado por las TIC de sus alumnos/as. (Durán M, 2016).

La formación del maestro 2.0: el aprendizaje por tareas en entornos b-learning

Las acciones de feedback o interacción comunicativa con los estudiantes a través de las herramientas online en los procesos de la docencia son fundamentales. Esta dimensión comunicativa no surge espontáneamente, ni es azarosa, sino que es consecuencia de la acción directa en los espacios virtuales por parte del docente. (M, Borrás, & Sannicolas, 2014) Bill Gates, predijo que el 80% de las economías de los países en vías de desarrollo se verá profundamente afectado por la tecnología de la información, y que los gobiernos deben participar para construir la infraestructura; afirma Gates, que el capitalismo posee también maravillosos poderes para salvar las diferencias entre pobres y ricos. (Gates, 2017)

En un estudio sobre significados de los estudiantes mexicanos, se concluye; que la modalidad mixta es una estrategia que les brinda mejores posibilidades de adaptarse al proceso de enseñanza administrado por el docente. Mencionan que la modalidad mixta les permite cursar virtualmente las materias a su propio ritmo y que las sesiones presenciales les ayudan a cobrar conciencia del avance efectuado, con el fin de no rezagarse en las actividades y asignaciones que se marcan en la planeación del curso. (Contreras, González, & al, 2011)

Cambios en el rol del profesor

Los profesores constituyen un elemento esencial en cualquier sistema educativo y resultan imprescindibles a la hora de iniciar cualquier cambio. Sus conocimientos y destrezas son esenciales para el buen funcionamiento de un programa; por lo tanto, deben tener recursos técnicos y didácticos que les permitan cubrir sus necesidades. De igual manera, el rol del personal docente también cambia en un ambiente rico en TIC. El profesor deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas; pasa a actuar como gestor de la pléyade de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador y mediador. (Salinas, 2004)

I. Metodología

Se identifican múltiples revisiones bibliográficas , para determinar, las tendencias e impacto de la aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la modalidad educativa blended learning, también conocido como aprendizaje mezclado, el cual propone

hacer una integración entre las clases orientadas en aulas virtuales y las presenciales. Los aspectos metodológicos que presentan los diferentes estudios con blended learning, permite al participante desarrollar habilidades cognitivas, competitivas, pensamiento crítico y constructivo para la resolución de problemas.

II. Resultados y Discusión

En los diferentes estudios/casos, que han tenido experiencias en la modalidad de b-learning, los docentes reconocen la importancia de las distintas herramientas informáticas para desarrollar sus actividades. Por ello, los recursos informáticos se vuelven aún más preponderantes, pues no existe la relación pedagógica «real» (como la presencia física), lo que no impide eso sí que pueda haber comunicación en interacción sincrónica o asincrónica.

El análisis de la información estudiada, permite concluir, con carácter general, que la competencia para el trabajo autónomo en contextos informáticos, virtuales y de e-learning, se desarrolla a través de las siguientes competencias específicas: conocimiento y utilización de las herramientas informáticas y telemáticas; conocimiento y utilización de técnicas de planificación y diseño en el ámbito virtual; conocimiento y utilización de metodologías didácticas para el e-learning y el b-learning.

Uno de los hallazgos en las revisiones, expresa que, los docentes no promueven en su enseñanza la utilización de las TIC, y más concretamente de buscadores web, de correo electrónico, de blogs, de wikis y de otras herramientas.

Identificamos que, a pesar de recibir buen soporte tecnológico, resultan insuficientes teniendo en cuenta el elevado número de profesores que desean incorporar el trabajo a través de campus o entornos virtuales a su docencia. Buena parte de ese profesorado puede considerarse autodidacta en el uso de las TIC.

CONCLUSIONES

No se trata de establecer una yuxtaposición de lo virtual sobre lo presencial, sino de reconocer que es posible la transformación de la educación tradicional a la educación apoyada por la tecnología, y que ésta se puede convertir en una gran herramienta pedagógica para favorecer el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Entender las ventajas que conlleva el aumento de los niveles de autonomía en los procesos de enseñanza-aprendizaje resulta fundamental para determinar en qué clase o modalidad de educación tendremos que enfatizar; asimismo, para poder revisar qué tipo de educación están recibiendo nuestros estudiantes en pedagogías tradicionales.

Los estudios, no solo responden a la necesidad de aumentar los niveles de autonomía para el aprendizaje, sino que también es necesaria porque en las instituciones de educación superior

deben encontrar espacios educativos que fomenten una mayor cobertura educativa, como los que brinda la educación superior a distancia y virtual.

Las plataformas LMS(Learning Management System), son espacios virtuales de aprendizaje autónomo, orientados a facilitar la experiencia de capacitación presencial y a distancia. De modo que, hacen técnicamente muy viable la implementación del modelo b-learning como innovación de la práctica educativa en educación superior.

En el caso de los estudios realizados en la Universidad Técnica del Norte (UTN). La plataforma *Portafolio Docente UTN* ha significado la posibilidad de ir un paso más allá en la implementación de las TIC en la docencia y ha permitido que el profesorado se convierta en el propio administrador de su entorno. La plataforma universitaria es una herramienta flexible que promueve el trabajo autónomo y puede ser una buena herramienta en los procesos formativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Augusto Sierra, C. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Pontificia Universidad Javeriana*.
- Bolívar, C. (2008). El Blended-learning: evaluación de una experiencia de aprendizaje en el postgrado. *Revin Post -Universidad Pedagógica Experimental*.
- Cataldi, Z., Figueroa, N., Lage, F., & al, e. (10,11,12 de Agosto de 2015). *El rol del profesor en la modalidad b-learning tutorial*. Obtenido de Congreso internacional: <http://laboratorios.fi.uba.ar/lsi/rgm/comunicaciones/CIESyNT-2005-T192.pdf>
- Chica, C. F. (2015). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Dialnet*.
- Colmenero, M. J. (2015). Usos y competencias en Tics en los futuros maestros primarios. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*.
- Contreras, L., González, K., & al, e. (2011). Uso de las tic y especialmente del blended learning. *Educación y desarrollo Social*.
- Durán M, C. I. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del. *RELATEC-Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*.
- e-learning Masters. (Septiembre de 2017). *10 Herramientas web 2.0 para tus cursos virtuales*. Obtenido de <http://elearningmasters.galileo.edu/2017/09/18/10-herramientas-web-2-0/>
- Fernández, A. (2006). Nuevos ambientes de aprendizaje en postgrado: integrando conocimientos, estrategias tecnologicas. *Investigación y Postgrado*.

- Fernández, A. C., & Fernández, A. (2006). Nuevos Ambientes de Aprendizaje en Postgrado. *Redalyc*.
- Flores, L. M. (Enero de 2017). Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento. *RED-Revista de Educación a Distancia*.
Obtenido de Las universidades se vuelven sitios móviles:
<https://blog.blackboard.com/universities-go-mobile-to-deliver-student-centric-learning/?lang=uki>
- Gates, B. (15 de Octubre de 2017). Las siete grandes predicciones de Bill Gates para el futuro. *La Vanguardia-Economía*.
- González M, A. a. (2017). Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión sistemática de literatura. *Karen Vanesa Perdomo Osorio*.
- González, M., K, P., & Rengifo, Y. (2016). Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión. *Sophía*.
- Jácome Ortega, A. C. (15 de septiembre de 2016). *Sexta Conferencia de Directores de Tecnología de Información, TICAL 2016*. Obtenido de Portafolio electrónico integrado, gestor de evidencias para cumplimiento de indicadores de calidad:
[https://documentos.redclara.net/bitstream/10786/1089/1/Portafolio%20electrónico%20integrado%](https://documentos.redclara.net/bitstream/10786/1089/1/Portafolio%20electrónico%20integrado%20)
- Jácome Ortega, A. C. (16,17,18 de Noviembre de 2016). *www.cedia.edu.ec*. Obtenido de tic.ec-exta Conferencia de Directores de Tecnología de Información, TICAL:
www.cedia.edu.ec/dmdocuments/publicaciones/Revistas/CAMPUS%20N3.pdf
- Janice Herrington, O. R. (2011). Cognitive realism in online authentic learning. *Edith Cowan University*.
- M, A., Borrás, J., & Sannicolas, B. (2014). La formación del maestro 2.0: el aprendizaje por tareas en entornos b-learning. *Revista Interuniversitaria de Formación del-Redalyc.org*.
- Murphy, D. y. (2015). *Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes universitarios*. Obtenido de Editorial científica universitaria-Universidad de Catamarca:
<http://www.editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/DIGITESIS/Curotto%20Margarita/pdf/capitulo-3.pdf>
- Nakayama, M., Mutsuura, K., & Yamamoto, H. (Lunes de Octubre de 2016). *Student's Reflections on Their Learning and Note-Taking Activities in a Blended Learning Course*. Obtenido de [https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-017-0048-](https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-017-0048-z)

- Navarro, E. (2010). Entornos virtuales de aprendizaje: la contribución virtual en la educación. *Scielo*.
- Pina, A. (2004). Blended learning. conceptos básicos. blended learning. basic concepts. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*.
- Pina, A. B. (Martes de Julio de 2008). *Entornos de aprendizaje*. Obtenido de Universitat de Barcelona (España):
<http://www.biblioteca.org.ar/libros/141691.pdf>
- Ruiz, B. (2011). Tendencias Actuales en el uso del B-Learning.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC. *Revista universidad y sociedad del conocimiento*.
- Sierra Varón, C. A. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo1,. *Politécnico Grancolombiano*.
- Slechtova, V. &. (2015). Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión sistemática de literatura. *Sophia*, vol. 13, núm. 1, 2017, pp. 144-154.
- UNESCO. (2000). Desafíos de la Educación 2000. *Diez módulos destinados a los responsables*, 7-20.
- Varón, C. A. (2011). La educación como favorecedora del aprendizaje autónomo 2011. *Panorama*, 5,6,7,8.
- Varón, C. A. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Dialnet*.
- Varón, C., & Sierra, A. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Dialnet*.

DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA MATERIA DE MATEMÁTICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

***Autores: Lcdo. Marlon Javier Suquitana Alvarez¹,
Lcdo. Vicente Geovanny Urgiles Peñaloza²,
Lcda. Yadira Estefanía Cuascota Gualacata³.***

Institución: Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)

***Correos Electrónicos: marlon.suquitana-unaee@unaeeu.onmicrosoft.com,
seguro.geovanny@hotmail.es,
yadicuascota@hotmail.com.***

RESUMEN

El trabajo de investigación se centra en el campo de la didáctica de la matemática. Es realizado para dar respuesta a una problemática micro curricular de aula como Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA). Este trabajo de investigación de campo se realizó en la Escuela de Educación General Básica “Ignacio Escandón” en la ciudad de Cuenca – Ecuador. La pregunta de investigación planteada fue: ¿Cómo diseñar estrategias didácticas en el segundo año de EGBE en la asignatura de matemática para el fomento del aprendizaje cooperativo? En este contexto, el propósito principal fue diseñar estrategias didácticas de enseñanza - aprendizaje mediante una secuencia lógica de restos matemáticos para el fomento del aprendizaje cooperativo. Este trabajo tiene un enfoque mixto (cuali – cuantitativo) y una orientación teoría del método cooperativo. Los resultados se representan en gráficos de barras y tablas tabulación con la herramienta de Microsoft office de Excel. En definitiva, se concluye que para crear aprendizajes significativos el educando tiene enfrentar los problemas cotidianos de forma cooperativa.

Palabras clave: didáctica, matemática, micro curricular, aprendizaje cooperativo, problemas cotidianos, aprendizaje significativo.

INTRODUCCIÓN

En la sociedad de nuestro entorno inmediato poco o nada se práctica el cooperativismo. Los retos sociales y naturales necesitan de un ser humano cooperativo. En este contexto, se necesita aplicar estrategias didácticas cooperativas desde los primeros años de escolaridad. En base a ello, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo diseñar estrategias didácticas en el segundo año de EGBE en la asignatura de matemática para el fomento del aprendizaje cooperativo? En este contexto, el propósito principal fue diseñar estrategias didácticas de enseñanza - aprendizaje mediante una secuencia lógica de retos matemáticos para el fomento del aprendizaje cooperativo. En este sentido, las estrategias cooperativas son primero el enfoque cooperativista que sustenta Pujolás (2015) como es la cohesión, el trabajo en equipo y el aprender a trabajar en equipo. Segundo, se ha optado el juego como herramienta didáctica para promover aprendizajes significativos donde el aprendizaje es divertido, emocionante y dinámico (Bernabeu & Golstein, 2012). Tercero, está la combinación de un método híbrido, es decir, el método de Polya en 2014 (cómo plantear y resolver problemas) este se plantea preguntas para ayudar a resolver una situación de la vida cotidiana. Bajo esto, el método de Singapur se convierte en un aliado, pues, crea las condiciones necesarias como los escenarios de

enseñanza – aprendizaje de sus fases concreta, gráfica y simbólica para dar respuestas a las preguntas planteadas por Polya (Bruner citado en Suquitana & Urgiles, 2018).

Problemática

El problema se localizó en el Segundo año de Educación General Básica de la escuela “Ignacio Escandón” en la ciudad de Cuenca. Por medio de la observación participante, se identificó la falta de estrategias didácticas para dominar las destrezas con criterios de desempeño (DCD) y competencias.

Esto se constató en dos tipos de diagnóstico. En el primero se utilizó fichas de evaluación y una rúbrica para medir el dominio de las DCD y competencias en la asignatura de matemática. En consecuencia, el número de estudiantes dominadores de las destrezas y competencias no representa ni el cincuenta por ciento (50%). En el segundo diagnóstico se realizó un sociograma para observar las relaciones cognitivas (trabajo en el aula) y afectivas (a la hora de juego) entre compañeros.

Los resultados obtenidos fueron que los estudiantes han aprendido los contenidos de forma repetitiva y memorística. De tal manera, en la evaluación de competencias se evidencia la falta de reflexión, análisis y razonamiento matemático. Es decir, el educando reconoce el número de memoria. Esto trae como consecuencia: a) no saber relacionar el número con la cantidad, b) no saber dar respuesta al ¿por qué? y ¿para qué? aprende y c) además, no saber el momento de la vida en donde utilizará los conocimientos adquiridos.

El proceso de Enseñanza- Aprendizaje sigue el modelo de enseñanza tradicional en donde la estructura del aula siempre es de forma lineal, y en donde los estudiantes trabajan individualmente. En el sociograma se identificó un pequeño número de estudiantes que, aunque se les da la opción de elegir con quienes trabajar en el aula, se excluyen y viceversa (cognitivo); Sin embargo, en la hora del juego ninguno se excluye (afectivo).

Formulación de la pregunta del problema

- ❖ ¿Cómo diseñar estrategias didácticas en el segundo año de EGBE en la asignatura de matemática para el fomento del aprendizaje cooperativo?

Objetivo general

- ❖ Diseñar estrategias didácticas de enseñanza - aprendizaje mediante una secuencia lógica de retos matemáticos para el fomento del aprendizaje cooperativo.

Objetivos específicos

- a. Realizar un diagnóstico de la situación inicial y final mediante un pre- test y un post – test para la observación objetiva.
- b. Diseñar tres planificaciones de unidad didáctica de la matemática a través de un formato del Ministerio de educación para la aplicación de las estrategias didácticas cooperativas.
- c. Impartir una clase de cuatro periodos mediante el diseño de una secuencia lógica de tareas para el desarrollo de las tres fases: concreta, gráfica y simbólica para desarrollar las DCD.

DESARROLLO

Aprendizaje cooperativo

La enseñanza- aprendizaje de las matemáticas en las aulas de clases se ha vuelto un reto para el docente. Pues, la carencia de recursos didácticos y la transposición del saber sabio hacia el aprendiz. Se constató que la agrupación entre educandos que saben más con los que saben menos, se produce un aprendizaje cooperativo y significativo. Como resultado, los educandos alcanzaron a resolver problemas matemáticos relacionado con el contexto real.

El aprendizaje cooperativo (AC) no es una estrategia nueva, siempre ha existido, solo que no se ha hecho uso de este potencial para enseñar y aprender con más frecuencia. La incorporación en el aula, En un estudio reciente (Revelo, Collazos & Jiménez, 2017, pp. 3-4) afirma que “el trabajo cooperativo es considerado como una estrategia didáctica eficiente para potenciar el proceso de la enseñanza aprendizaje con la diversidad de alumnos presentes en el aula de clases”. Los estudiantes trabajando de manera cooperativa promueven; la afectividad, respeto, solidaridad, confianza e incrementa la autoestima, por el aporte individual y el trabajo encaminado hacia el mismo objetivo. Además, aumenta la motivación de los integrantes y mejora la relación con la asignatura de Matemática (Gracia y Traver, 2016)

Pujolás (2015) afirma que una escuela basada en la cooperación, todos juntos- los maestros y las maestras, los niños y las niñas y sus familiares-, además de repartirse el trabajo, forman una “comunidad” en la que se apoyan dándose ánimos mutuamente, este proyecto da fe a la cooperación para promover la educación de calidad.

El aprendizaje cooperativo tiene como objetivo potenciar la enseñanza-aprendizaje, a continuación, algunas definiciones según autores.

David W. Johnson - Roger T. Johnson, El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. De la misma manera, José Manuel Serrano El

aprendizaje cooperativo se puede considerar como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas y los contenidos educativos. Finalmente, Joan Rué, Define el aprendizaje cooperativo como un amplio y heterogéneo conjunto de técnicas, estrategias y recursos metodológicos estructurados, en los que los alumnos y los docentes trabajan juntos.

La didáctica

La didáctica forma parte del proceso para desarrollar un aprendizaje. Camilloni, Cols, Basabe y Feeney (2007) mencionan que “la didáctica es una acción social, traza sus horizontes, límites y sus desafíos” (p.220) se podría considerar que la didáctica es un cuerpo de conocimientos orientado a guiar la acción educativa. En 2015, Álvarez, Martínez, Parra y establece que parte de la didáctica son “todos los agentes educativos; docentes, estudiantes, directivos, padres de familia, que influyen conscientemente en la formación de la personalidad como integridad” (p.47). Consecuentemente todo el compendio enfatizado a un solo objetivo que es conseguir una educación de calidad para una sociedad más culta e integra con conocimientos de causa, se requiere el involucramiento de todos los entes educativos.

Para finalizar, la didáctica aplica los conocimientos derivados de la teoría general de la educación y la instrucción al problema de la enseñanza en clase y, por otra parte, generaliza los conocimientos que provienen de la metodología de las distintas asignaturas. En este sentido, por medio de la estrategia se puede producir y reproducir los conocimientos, es un recurso didáctico presente en toda actividad que se ejecute.

La estrategia

La estrategia es un complemento de la didáctica para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En busca de mejorar las prácticas educativas se plantean investigaciones de estrategias eficientes para conseguir resultados educativos. En 2011, Arguelles y García establecen que “las estrategias de aprendizaje son acciones de los estudiantes que producen durante el aprendizaje y que influyen en la motivación como en la adquisición, retención y transferencia de conocimientos. (pp. 177–179)

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje. Según En 2011, Arguelles y García establece que existen dos tipos de estrategias cognitivas y metacognitivas. Las cognitivas se emplean para hacer avances y las metacognitivas sirven para controlar los avances.

En este sentido el aprendizaje cooperativo, es una estrategia didáctica tomada en consideración hoy en las aulas de clases con el la intención de fomentar la interacción afectiva y cognitiva. En este contexto, abordaremos la estrategia didáctica.

La estrategia didáctica

La palabra estrategia didáctica hace referencia al conjunto de operaciones encaminadas el desarrollo de una habilidad o destreza con criterio de desempeño. Las operaciones deben ser fundamentadas en métodos didácticos que enseñan un rumbo hacia dónde dirigirnos, todo ello, utilizando un modo ordenado e inteligente de valoración crítico - reflexiva de cada uno de los procedimientos de la estrategia didáctica. En este sentido, la técnica de enseñanza es el instrumento curricular encaminado a estar presente en cada uno de los pasos del método didáctico, pues, sin la técnica es difícil hablar de método didáctico. finalmente, se encuentra el procedimiento didáctico es la distancia recorrida, pero, este se encarga de evaluar de manera formativa y sumativa para realizar una valoración objetiva del método didáctico (Bernardo, 2009).

Para el desarrollo de la estrategia “Retando niveles de aprendizaje se estructura en base al método “inductivo” relacionado con el juego en el contexto educativo. Retroalimentando, el método inductivo consiste en partir del razonamiento particular hacia lo general.

El juego en el contexto educativo

El juego como herramienta pedagógica, En 2012, Bernabeu y Golstein establece que “el juego es catártico y posibilita aprendizajes de fuerte significación”. (pp. 52–56). En este sentido en la presente investigación se ha optado por ejecutar una “estrategia didáctica” a través del juego para promover aprendizajes significativos en las aulas de clases, considerando que hoy en día investigaciones como (El juego en el escenario educativo actual), (Lúdica, cuerpo y creatividad) sostienen que es un recurso didáctico de gran trascendencia e ímpetu donde el aprendizaje es divertido, emocionante y dinámico. Es productivo aprovechar la energía que los niños poseen para descubrir los potenciales y la capacidad creativa e innovadora que es propio de aquella edad.

Bernabeu y Golstein (2012, pp. 52–56) asegura que “el juego promueve y facilita cualquier aprendizaje, tanto físico (desarrollo sensorial, motriz, muscular, coordinación y psicomotriz, etc.)” en este sentido es un recurso creador que permite al que juega una evasión saludable de la realidad cotidiana permitiendo dar salida a un mundo imaginario.

Seguido dentro del aula de clases encontramos diversidad de niños que provienen de diferentes culturas donde a través esta estrategia planteada para abordar el tema de matemáticas donde se promueve el aprendizaje cooperativo.

Bajo este contexto, se desarrolló una segunda planificación en base a una “combinación híbrida” del método de Polya (cómo plantear y resolver problemas) y el método de Singapur para el desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño. A continuación, se dará a conocer las posturas epistemológicas de cada método.

Método de Polya

El método de G. Polya se plantea la pregunta ¿Cómo resolver un problema? Para dar respuesta se utiliza del diálogo de preguntas y respuestas. Esto, se divide en cinco procesos como los siguientes: a) Familiarizarse con el problema, b) trabajar para una mejor comprensión, c) en busca de una idea útil, d) ejecución del plan y e) visión retrospectiva. Cada uno de estos procesos responden a interrogantes como por ejemplo ¿Por dónde debo empezar?, ¿Qué puedo hacer?, ¿Qué gano haciendo esto? Estas preguntas construyen el camino para llegar a la verdad de la solución de un problema matemático. En cuanto el tercer procedimiento (en busca de una idea útil) se realizan preguntas, por ejemplo, ¿Qué puedo encontrar?, ¿Cómo puede ser útil mi idea? y ¿Qué puedo hacer con una idea incompleta? estas tres preguntas adicionales ayudan a configurar un plan de manera crítica y reflexiva (Polya, 2014).

En el proceso de enseñanza - aprendizaje el método de Polya no puede ir suelto. Es por eso, que el método de Singapur se convierte en un aliado para dar respuesta a las preguntas planteadas por Polya en sus cinco procesos. En este sentido, es necesario mirar la contribución del método mencionado.

Método de Singapur

Pues, el educando objetiviza su aprendizaje pasando por tres fases como la concreta es vivir el problema en su entorno inmediato, es decir, poderlo tocar con todos los sentidos. Gráfica se realiza un análisis del problema trazando un plan. Esto implica, hacer una figura, un diagrama y buscar una variable. Finalmente, se encuentra la fase del lenguaje simbólico donde se formula el problema o se ejecuta el plan. Por ende, se utiliza algoritmos algebraicos para representar y resolver un problema cotidiano (Bruner citado en Suquitana & Urgiles, 2018).

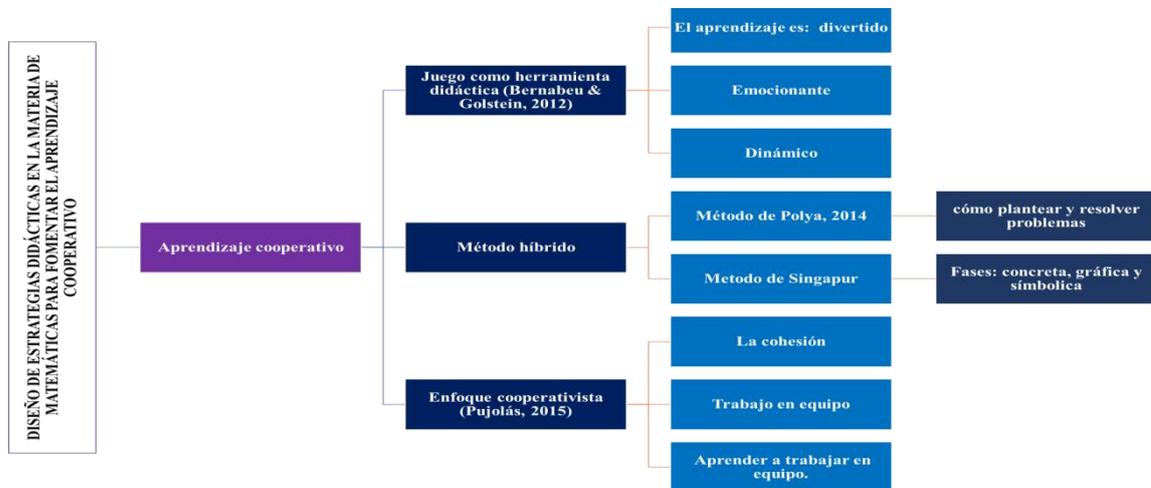
En definitiva, Polya crea las preguntas en su procedimiento y las tres fases (concreta, gráfica y simbólica) del método de Singapur crea las condiciones necesarias (recrea escenarios de enseñanza - aprendizaje) para dar respuestas a cada una de las preguntas.

Metodología

La investigación tomó un enfoque cualitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), se entiende que este enfoque permite la extracción de datos mediante observaciones. En este sentido, se recolecto información por medio de la Observación participante, mediante distintos Instrumentos, entre ellos: Diarios de campo y guías de observación. Para determinar la problemática en un inicio y después del experimento se realizó un pre – test y post – test respectivamente.

En este contexto, se diseñó tres estrategias que están fundamentas en el aprendizaje cooperativo. Esto, para que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo e integral.

Mapa metodológico 1: Presentación de la propuesta didáctica



Método y propuesta

Resultados

Gráfico N.º 1: Comparación de resultados

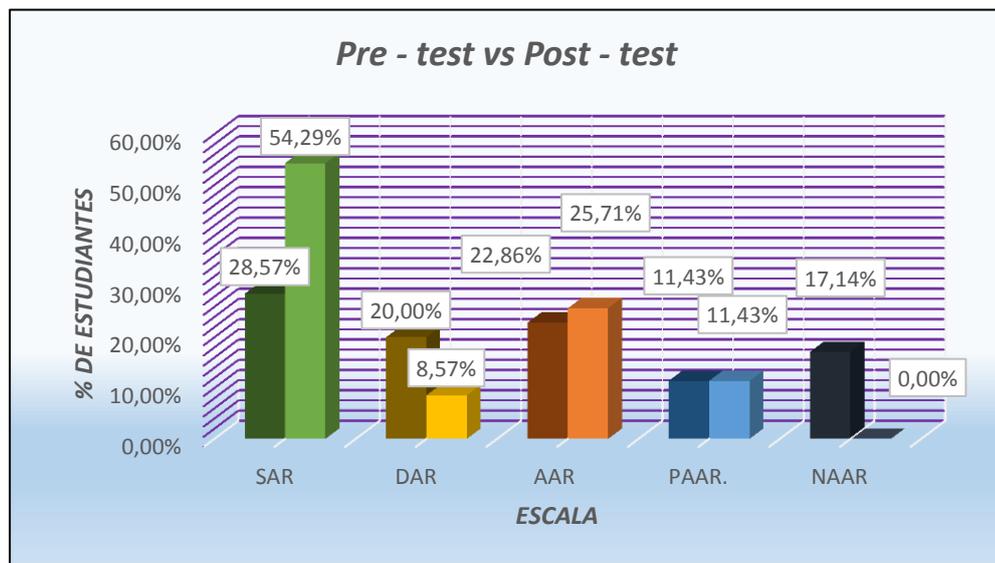


Ilustración 1: Elaboración propia

Gráfico 1: Elaboración propia

Tabla N.ª 1: Comparativa de resultados

| Tabla comparativa: Pre - test vs Post - test | | | | | |
|---|-------|----------------------------------|--------|-----------|--------|
| Escalas | | N.º Estudiantes vs % Estudiantes | | | |
| | | Pre - test | | Post-test | |
| | | N.º | % | N.º | % |
| Supera los aprendizajes requeridos | SAR | 10 | 28,57% | 19 | 54,29% |
| Domina los aprendizajes requeridos | DAR | 7 | 20,00% | 3 | 8,57% |
| Alcanza los aprendizajes requeridos | AAR | 8 | 22,86% | 9 | 25,71% |
| Esta próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos | PAAR. | 4 | 11,43% | 4 | 11,43% |
| No alcanza los aprendizajes requeridos | NAAR | 6 | 17,14% | 0 | 0,00% |

Tabla 1: Adaptada del Ministerio de Educación del Ecuador, 2016

CONCLUSIONES

El diseño de estrategias de enseñanza – aprendizaje mediante actividades bien estructuradas en la matemática, que fomenten el trabajo cooperativo forma a los educandos en el desarrollo de destrezas sociales y cognitivas. Esto, con el objetivo de soluciones cualquier situación de la vida cotidiana en su contexto inmediato. Para ello, es fundamental que el docente busque un método de resolución de problemas. En este sentido, este el juego como herramienta pedagógico didáctica, el método de Polya y Singapur (pasando por sus fases concreta, gráfica y simbólica) y el enfoque cooperativista que sustenta Pujolás (2015) como es la cohesión, el trabajo en equipo y el aprender a trabajar en equipo.

BIBLIOGRAFÍA

- Revelo, O., Collazos, C., & Jiménez, J. (2017). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura*. *Scielo*, 21(41), 115–134.
- Gracia, M., & Traver, J. (2016). *La percepción del alumnado de educación secundaria sobre el aprendizaje cooperativo en matemáticas: un estudio de caso*. *RevistadelaFacultaddeEducacióndeAlbacete*, 31, 2–17.
- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber Didáctico* (2ª ed.). Barcelona, España: Paidós.

- Álvarez, L., Martínez, M., Parra, I., &, (2015). *Didáctica de la pedagogía y la psicología* (2ª ed.). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Arguelles, D., & García, N. (2011). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo* (4ª ed.). Ciudad de México, México: Alfaomega.
- Chewski, K. (1996). *Didáctica General* (3ª ed.). México, México: Juan Grijalbo.
- Pujolás, P. (2015). *9 Ideas Clave. El aprendizaje cooperativo* (6ª ed.). Barcelona, España: Grao.
- Bernabeu, N., & Golstein, A. (2012). *Creatividad y aprendizaje* (2ª ed.). Madrid, España: Narcea.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (Ed. 6) México: McGraw-hill.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo 2016 de Educación General Básica Elemental*. Quito, Ecuador: Gobierno del Ecuador.
- Moreira, M. A. moreira@if.ufrgs.br. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. (Spanish). *Archivos de Ciencias de La Educación*, 11(12), 1–16. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Cañadas, M. C. mconsu@ugr.es, Castro, E., & Castro, E. (2009). Utilización de un modelo para describir el razonamiento inductivo de los estudiantes en la resolución de problemas. (Spanish). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(1), 261–278. Retrieved from <http://ezproxy.unae.edu.ec:2106/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=117083713&site=ehost-live>
- Polya, G. (2014). *Cómo plantear y resolver problemas* (2ª ed.). México, México: Trillas.
- Vázquez, F. J. (2006). *Modernas Estrategias para la Enseñanza*. México, México: Lexus.

ANEXOS



CONSIDERACIONES SOBRE EL EMPLEO DE MATERIALES AUTÉNTICOS AUDIOVISUALES PARA EL DESARROLLO LA EXPRESIÓN ORAL EN LAS CLASES DE INGLÉS

Autores:

*Lic. Ricardo David Haro Calero 1,
Dr.C. Adrian Abreus González 2*

Instituciones:

*Universidad Metropolitana del Ecuador, Metropolitan Language School, Ecuador 1
Universidad de Cienfuegos, Cuba. 2*

Correos electrónicos:

hricardodavid@gmail.com

aabreus@ucf.edu.cu

RESUMEN

La ponencia aborda el papel que juega el empleo de los materiales auténticos audiovisuales en la transformación de la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En ella se hace énfasis en la necesidad de introducir nuevos medios de enseñanza en la docencia, sobre todo dirigidos al aprendizaje de la lengua extranjera desde una perspectiva comunicativa. El objetivo esencial de la investigación estuvo dirigido al perfeccionamiento del desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en los estudiantes como parte de la etapa post-auditiva de comprensión, mediante el empleo de materiales auténticos audiovisuales. En su núcleo se analizan algunas concepciones teóricas al respecto y se describe la metodología y principales resultados obtenidos durante el diagnóstico y a lo largo del estudio. La ponencia presenta los principales resultados de un estudio conducido en la Metropolitan Language School, en la ciudad de Quito, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje del inglés ha estado caracterizada por el empleo de diversos métodos desde la segunda mitad del siglo XX. En ese sentido, pudiera decirse que el desarrollo de las habilidades lingüísticas ha ocupado siempre un papel preponderante en tales métodos, aunque es válido destacar que ciertas habilidades, dentro de las cuales se encuentran la producción oral y escrita han recibido mayor atención que la comprensión auditiva y lectora (Abreus, Marrero y Vázquez, 2011).

Por otra parte, los medios de enseñanza también han jugado un rol importante en cada uno de los métodos utilizados. Así, luego del surgimiento del enfoque comunicativo en la década del 70 del pasado siglo, constituyó una prioridad para docentes e investigadores la búsqueda de los mejores métodos para la enseñanza y, consecuentemente, el perfeccionamiento de los medios de enseñanza que debían utilizarse para complementar dichos métodos y lograr los objetivos de aprendizaje.

Según Abreus y Jiménez (2007), «los medios de enseñanza permiten desarrollar mecanismos que facilitan un mejor proceso de conocimientos, pues no solo enriquecen la percepción sensorial de los objetos, fenómenos y procesos de estudio, sino que también estimulan la motivación y el interés por aprender, a la vez que propician el ahorro de tiempo y esfuerzo durante el proceso pedagógico». En ese sentido, en la enseñanza de lenguas extranjeras se han empleado medios de enseñanza como libro de texto, cuaderno de trabajo, mensaje escrito o dibujado en la pizarra, cuadros, esquemas, mapas, láminas, grabaciones de audio, videos, flashcards, pancartas, imágenes, realia (objetos que pueden ser fácilmente llevados al aula para el desarrollo de vocabulario y la práctica de estructuras gramaticales en la construcción de diálogos y narrativas), puppets y el propio profesor (Antich, 1986; Spratt, Pulverness y Williams, 2011). En todos estos

casos, los medios son adaptados a los fines docentes, con un objetivo específico que tributa al desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Sin embargo, el acelerado avance de las ciencias de la computación y el empleo de la tecnología educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje han revolucionado los medios de enseñanza en lo que a lenguas extranjeras se refiere. Así, es común encontrar la presencia de materiales auténticos para el desarrollo de habilidades lingüísticas en las lenguas extranjeras, por lo que es válido tener en cuenta aquellos elementos referidos a la conceptualización de los materiales auténticos, las ventajas de su introducción en la clase de lenguas extranjeras y el tipo de tareas que pueden utilizar los estudiantes para el desarrollo integrado de las habilidades lingüísticas mediante el empleo de los materiales auténticos.

DESARROLLO

La expresión oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa. Aunque la mayoría de la literatura sobre enseñanza de lenguas extranjeras reconoce el término «material auténtico», no puede afirmarse que existe una definición unánime por parte de los investigadores y docentes de lenguas. Así, autores como Latorre (2014), refieren los criterios de Widdowson (1983), Breen (1985), Bacon y Finnemann (1990), Adams, (1995) y Lee (1995), quienes afirman que los materiales auténticos son aquellos que permiten una exposición al lenguaje real mediante su uso en la propia comunidad.

En otras palabras, los materiales auténticos son aquellos que no son elaborados con un fin pedagógico, sino que son producidos por y para los hablantes nativos del idioma de destino. Asimismo, Thanajaro (2000) y Heitler (2005), al referirse específicamente a los materiales auténticos para la enseñanza del inglés coinciden al plantear que estos constituyen todo texto escrito o audiovisual realizado por angloparlantes nativos para angloparlantes nativos, de modo que su objetivo no es didáctico, aunque puedan utilizarse con estos fines. Así, estos materiales pueden ser tomados de periódicos, la radio, internet, etc. por lo que el lenguaje empleado en estos no es adaptado para fines docentes (Spratt, Pulverness y Williams, 2011).

Para los propósitos de la investigación conducida, se asumen los criterios de Thanajaro (2000) y Heitler (2005), en tanto los materiales empleados fueron seleccionados sobre la base de la autenticidad expresada en:

- Las necesidades de los estudiantes de inglés como lengua extranjera
- El valor del establecimiento de las relaciones entre el conocimiento previo del estudiante y los conocimientos que aportan los materiales auténticos.
- La actualidad de los materiales empleados.
- La posibilidad real del progreso del aprendizaje de los estudiantes una vez expuestos al material auténtico y las tareas diseñadas para su comprensión.

- La relevancia del material para los estudiantes (Heitler, 2005).

Además, se tuvieron en cuenta esencialmente materiales auténticos audiovisuales, toda vez que estos tienen un efecto positivo en la motivación del estudiante por aprender, proporcionan información cultural auténtica y exposición al lenguaje real. El carácter audiovisual, según Moore (1990), presume aproximar la enseñanza a la experiencia directa utilizando como vías la percepción, el oído y la vista.

Por otra parte, como se ha destacado los materiales auténticos pueden ser empleados para el desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés. Dada la naturaleza escrita u oral/audiovisual de estos materiales, su empleo es viable para el desarrollo de las habilidades de comprensión, a saber: comprensión auditiva y lectora. Adicionalmente, la producción oral y escrita puede ser desarrollada como parte de las etapas post-auditiva y post-lectora si se tiene en cuenta que los estudiantes utilizarán el conocimiento adquirido en función de demostrar su comprensión sobre la temática tratada.

De este modo, al realizar el estudio que se muestra en este artículo, se elaboraron tareas comunicativas relacionadas específicamente con la comprensión auditiva y el desarrollo subsecuente de la producción oral. Para la selección de los materiales auténticos audiovisuales, además de los criterios enunciados con anterioridad, se tuvieron en cuenta criterios de Álvarez (2007) en lo referido a:

- Características y necesidades del grupo meta
- Exigencias y objetivos del currículo
- Accesibilidad: el material debe ser fácil de encontrar en todo momento y en todo lugar (Uso de las TIC)
- Sencillez: el material debe ser fácil de manejar
- Motivación del alumno: temas cercanos a su realidad o presumiblemente de su interés
- Implicación del alumno: el alumno participa en la elección a partir de un menú
- Enfoques
- Ámbitos temáticos

Adicionalmente, se asumieron los criterios culturales para la selección de materiales auténticos definidos por Kieffer (1968) y los criterios lingüísticos propuestos por Cassany (2002). Estos criterios son:

Criterios Culturales (Kieffer, 1968)

- Respetar los esquemas de cultura del grupo que se destina
- El enfoque deberá ser imparcial evitando que los elementos sean tendenciosos

- Situación (Formal o Informal)
- Capacitación adecuada del manejo del recurso
- Deberán ser apropiados para el tema a tratarse
- Deberán ser claros evitando ambigüedad en la idea a ser compartida

Criterios Lingüísticos (Cassany, 2002)

- La comunicación debe darse correcta y eficazmente en función del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas
- Tratar de manera integrada el desarrollo de las habilidades lingüísticas
- Establecer la relación criterio lingüístico-objetivo de la clase/tarea

En consecuencia con estos criterios, la investigación tomó como base el desarrollo de la producción oral a partir de la comprensión auditiva. Durante el desarrollo de habilidades orales en Inglés, el alumno debe estar expuesto a situaciones comunicativas que tienen lugar en ambientes naturales, y los discursos en el idioma extranjero deben ser lo más real posible, de manera que permitan a los alumnos desarrollar conciencia de las características estratégicas y conversacionales (Cima y Abreus, 2011).

Para ello se tuvieron en cuenta el tipo de tareas y actividades relacionadas con la etapa post-auditiva y que propician el desarrollo de la expresión oral. Dentro de estas actividades se pueden destacar, según González, Vázquez y Abreus (2011), el juegos de roles, las dramatizaciones, las preguntas y respuestas, las transposiciones, las descripciones de láminas, objetos, reporte oral y otras propuestas por el profesor.

En todos los casos, este tipo de tareas asumidas durante el estudio, se llevaron a cabo como parte de la última etapa de la comprensión auditiva, para corroborar mediante el desarrollo de la expresión oral si los estudiantes fueron capaces o no de comprender el contenido de los materiales auténticos empleados.

La investigación se desarrolló con un enfoque esencialmente cualitativo y descriptivo. La muestra estuvo representada por 61 estudiantes del tercer nivel de la Metropolitan Language School en el Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Estos estudiantes han cursado estudios de inglés en dos niveles anteriores; o sea, han recibido un total de 160 horas clases de inglés que incluyen tanto las horas presenciales como de trabajo con la plataforma online para el autoestudio. En el momento del estudio han alcanzado un nivel

A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y se encuentran iniciando el tránsito hacia el nivel A2.

La selección de esta muestra fue intencional, pues según los lineamientos del MCER, un estudiante de lenguas extranjeras al culminar el nivel A1 debe ser capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas y frases sencillas en función de satisfacer necesidades de tipo inmediato (Abreus y Hernández, 2016), por lo que introducir materiales auténticos audiovisuales con un

lenguaje sencillo y claro puede favorecer la exposición al idioma desde los momentos iniciales del aprendizaje, en el caso específico del estudio del idioma inglés.

De los resultados anteriores se deriva la necesidad de sistematizar el empleo de materiales auténticos, esencialmente audiovisuales en las clases de inglés como lengua extranjera. Esta necesidad parte del hecho de que el mayor porcentaje de estudiantes plantea que no se emplean este tipo de medios de enseñanza en las clases. Por otra parte, casi la totalidad de la muestra (60 estudiantes) reconoce que el empleo de los materiales auténticos audiovisuales contribuye al desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés, con énfasis en la comprensión auditiva y la producción oral.

Para dar respuesta a esta necesidad, se elaboraron tareas específicas para la etapa post-auditiva en función de desarrollar la expresión oral en inglés mediante el empleo de materiales auténticos audiovisuales. Para ello se asumieron los tipos de actividades para el desarrollo de la expresión oral que se enunciaron en la revisión bibliográfica del presente artículo: el juego de roles, las dramatizaciones, las preguntas y respuestas, las transposiciones, las descripciones de láminas, objetos y los reportes orales.

Por otra parte, la evaluación del progreso de los estudiantes presupuso la aplicación de las tareas para el desarrollo de la expresión oral en varios momentos de los períodos académicos.

Una vez aplicadas las tareas elaboradas por los autores en la etapa inicial y final del estudio, se puede apreciar que la efectividad en el desarrollo de la expresión oral en inglés es cualitativamente superior al final de la investigación.

De este modo, por ejemplo, al realizar un análisis de la cantidad de estudiantes que fueron capaces de expresarse coherentemente en inglés sobre los temas centrales de los materiales auténticos audiovisuales empleados, puede apreciarse que sobre la base de las respuestas a preguntas relacionadas con el contenido de los materiales, hubo un incremento en la efectividad de un 50%.

Este incremento está dado por el seguimiento y sistematicidad del empleo de los materiales auténticos audiovisuales en el aula, lo que permitió que los estudiantes se centraran más en el tipo de preguntas y contenido específico que se utiliza en estos casos.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el estudio se puede concluir que:

- Es evidente la necesidad de empleo en las clases de inglés de materiales auténticos audiovisuales que enriquezcan el acercamiento de los estudiantes a la cultura y al idioma anglófono.
- La adecuada selección de los materiales auténticos audiovisuales puede garantizar el éxito en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes.

- En el estudio realizado, el empleo de los materiales auténticos audiovisuales potenció el desarrollo de la expresión oral en inglés, como parte de la etapa post-auditiva de comprensión.
- Las tareas para el desarrollo de la expresión oral mediante el empleo de materiales auténticos audiovisuales deben ser seleccionadas de acuerdo al nivel de los estudiantes, sus intereses y necesidades de aprendizaje.

BIBLIOGRÁFICAS

- Abreus González, A., y Hernández Castro, P. (2016). Nuevos retos para la enseñanza del inglés en la universidad ecuatoriana actual. *Revista Electrónica de Formación y Calidad Educativa*, 4(3).
- Abreus González, A, y Jiménez Ciscal, W. (2007). Medios audiovisuales en la enseñanza artística. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos51/ensenanzaartistica/ensenanza-artistica.shtml>
- Abreus González, A.; Marrero Rodríguez, A. y Vázquez Cedeño, A. (2011). La integración de habilidades en inglés con fines específicos en la formación del profesional de agronomía. Propuesta de folleto. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(28).
- Bacon, S. M., Y Finnemann, M. D. (1990). A study of the attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. *The Modern Language Journal*, 74(4), 459-473.
- Breen, M.P. (1985) Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics* 6(1), 60-70
- Cassany. E. (2002). Técnicas, estrategias de producción oral. *Didáctica General*. Lyon Francia: Éditions Robert Laffont.
- Spratt, M., Pulverness, A. Y Williams, M. (2011). *The TKT Course (Second Edition)*. Cambridge University Press

**PRIORIDAD DEL APRENDIZAJE DE VALORES Y ACTITUDES EN LA
SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.
EJE NO.2: PROCESOS DE APRENDIZAJE Y TRANSFORMACIÓN DE LA
REALIDAD EDUCATIVA**

**Autores: Santiago Felipe Donoso Vargas, PhD.¹
Karen Michelle Padilla Caceres²**

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correo Electrónico: santiago.donosov@unae.edu.ec;
1dhtpadillakaren@gmail.com

RESUMEN

La sociedad del conocimiento es fortalecer el desarrollo mientras, que los valores son principios virtudes o cualidades que caracterizan a una persona. Además, las actitudes son comportamientos que emplean los individuos para realizar sus actividades. Tomando en cuenta los aspectos anteriores nos preguntamos ¿Cómo todo lo dicho anteriormente es importante dentro de la sociedad del conocimiento? Centrándonos en el contexto educativo, sabemos que los valores, actitudes y el conocimiento, son un conjunto de aspectos fundamentales dentro de la sociedad, tanto los valores como las actitudes deben ir de la mano para complementar una educación de calidad y calidez, por esta razón, se debe fomentar las condiciones necesarias para consolidar una sociedad productiva y de mayores oportunidades. Conocemos que la educación es buena, pero, las faltas de dichos aspectos no complementan al estudiante y no promueven un trabajo colaborativo lo cual, es muy importante dentro de la sociedad por ello, debemos dar prioridad a la enseñanza- aprendizaje. De lo dicho anteriormente, resaltaremos algunos de los valores que consideramos de gran importancia para conseguir un mejor desenvolvimiento en la educación y un distinto desarrollo en la sociedad, por ejemplo: solidaridad, respeto, tolerancia, integridad, responsabilidad, etc. Implementar estos valores en cada uno de los educadores, no es una tarea fácil debido a que, cada uno se forma de manera diferente dependiendo de las personas con quienes se relacione. En un futuro se pretende construir una población que adquiera buenos valores y que sus conocimientos se transmitan de generación en generación.

INTRODUCCIÓN

El concepto de 'sociedad del conocimiento' hace referencia, a cambios en las áreas políticas, sociales, educativas, tecnológicas y económicas estrechamente relacionadas con las TICs, en el ámbito de planificación de la educación y formación, en el ámbito de la organización (gestión de conocimiento) y del trabajo (trabajo de conocimiento).

En la educación, el debate alrededor de la sociedad del conocimiento no está resuelta aún la cuestión de si el progreso tecnológico es el causante del incremento de nivel educativo o si el incremento del nivel formativo ha impulsado la innovación tecnológica y, por consiguiente, la transición hacia la sociedad del conocimiento. Se deben identificar los espacios sociales estratégicos de la producción y distribución del conocimiento, como las prácticas y los objetos constitutivos, y descubrir su puesta en red y su institucionalización de las estructuras locales en regímenes globales.

La 'sociedad del conocimiento' no está solamente caracterizada por la ampliación del conocimiento verificado sino también por el creciente conocimiento del no-conocimiento y las incertidumbres y las inseguridades producidas por ello.

Para comenzar este artículo daremos un breve concepto acerca de que es la sociedad del conocimiento y porque es de gran importancia la implementación de los valores y actitudes dentro de la misma. Además su importancia en la educación, en la sociedad del conocimiento existen dos tipos de conocimientos los cuales se explicaran brevemente en el desarrollo, también se hablara acerca de las competencias que deben tener los estudiantes y los docentes, gracias a las competencias nos vemos obligados a aplicarlas diariamente en pocas las personas con mayor conocimiento tendrá muchas más oportunidades que las personas que carezcan de ellos, se consigue una relación entre el conocimiento y las TICS como una herramienta la cual ayuda a difundir de mejor manera el conocimiento.

Hoy en día gracias a las redes sociales como lo son Facebook, Instagram, WhatsApp, o buscadores como Google son grandes herramientas que sirven para aprender cosas nuevas pero el mal uso de ellas también, conlleva a un retroceso dentro la implementación de las mismas y no existiría un mejor desarrollo en el conocimiento de una persona.

DESARROLLO

Es posible basar la definición de un tipo de sociedad en el concepto de "conocimiento" teniendo en cuenta que ninguna sociedad existe sin disponer de conocimiento.

Con respecto a la sociedad el conocimiento Ismael Clark afirma que la información, el discurso, los datos, necesitan ser elaborados e interrelacionados por las personas y no solo por las maquinas con respecto a un tiempo, un lugar o una situación dada. La sociedad del conocimiento es uno de los temas que está ligado a la educación debido a que, los estudiantes aprenden sobre los contenidos que enseñan los docentes, pues no dejaran de prepararse es por ello que están capacitados para enseñar en cada una de las asignaturas garantizando así una educación de calidad y calidez que se merecen los alumnos, de esta manera ayudan a que ellos razonen, piensen y definan sus habilidades, asegurando su derecho a aprender.

Por otro lado, se considera que la sociedad del conocimiento es la dimensión social, cultural, económica, política e institucional, tomando en cuenta que se da mayor

importancia al conocimiento. Esto es beneficioso para la sociedad porque permite que los seres humanos obtengan la capacidad de aprender, razonar y pensar. Con estas características se podrán realizar actividades que generen mayor eficiencia. Existen 12 características que engloban a una sociedad del conocimiento, para ello 3 de ellas consideramos las más importantes debido a que realizan un mejoramiento en la sociedad, una de ellas es el conocimiento, este se basa en la información que se adquiere a través de la experiencia, el siguiente es la digitalización quiere decir que toda la información que se necesite o tenga que enviar sea electrónicamente, por último la innovación, en esta se crea nuevas tecnologías que sirvan para el avance de la sociedad.

El conocimiento es un valor esencial que los ciudadanos pueden desarrollar dependiendo del nivel de formación en el que hayan sido educados y en base a lo aprendido podrían desenvolverse en nuevos proyectos y pueden desarrollar independientemente sus competencias adaptándose poco a poco a los cambios que se dan en su diario vivir. Este se divide en dos tipos el tácito y el explícito. El conocimiento tácito nos da a conocer los aspectos mentales que vamos construyendo a lo largo de nuestra vida personal, lo que experimentamos como seres humanos y las acciones que no podemos observar a simple vista como los valores, opiniones, creencias, etc. El conocimiento explícito forma parte de nuestro diario vivir ya que, es lo que aprendemos o vamos construyendo a lo largo de la vida ya sea, en nuestro trabajo o estudio, siempre y cuando se realice de manera responsable siguiendo las normas planteadas.

Estos conocimientos adquiridos no los podemos olvidar porque lo practicamos todos los días es por ello, que se puede transmitir de forma fácil a varios individuos. Se considera que este conocimiento lo pueden utilizar con más frecuencia los docentes y los estudiantes. La educación en la sociedad del conocimiento es muy importante debido a que ayuda a los estudiantes a un mejor desarrollo en algunas de sus capacidades por ejemplo: aprender a conocer sobre la gente que los rodea, esto quiere decir que ellos tomaran las mejores decisiones de acuerdo a las actitudes que vayan aprendiendo, actuar con autonomía como su nombre lo indica serán autónomos trabajaran la mayor parte del tiempo por si solos salvo que su actividad sea demasiado compleja como para pedir ayuda, aprender a hacer, esto se refiere a que no solo conozcan la teoría, más bien lo apliquen a la práctica, aprender a manejar la tecnología, esto será útil en ciertas ocasiones cuando el estudiante tenga la necesidad de investigar o averiguar tareas complejas otorgadas por la docente sim

embargo, existen aplicaciones a través de las cuales el estudiante podría fortalecer su conocimiento y mejorar su aprendizaje dándole un buen uso de la tecnología.

Algunas de las competencias que forma parte del alumno son la flexibilidad, la responsabilidad, la manera de resolver problemas y los conocimientos aprendidos en el aula de clase, más aun, conociendo que no solo queda el trabajo en los estudiantes también, el docente y la familia son dos pilares fundamentales para el mejor desenvolvimiento de actitudes y destrezas en el estudiante. Para formar parte de la era digital se toma en cuenta los siguientes aspectos: visión, rapidez, interactuar, narrar y humor, estas son algunas circunstancias que hacen falta practicarlas en el aula de clase ya que, aplicarlos uno solo es insuficiente, por lo tanto, con ayuda del docente resultara menos complejo aplicarlas.

Existen 3 roles importantes que los estudiantes deben aplicar ahora y en un futuro, ser creativo es decir, tener sus propias ideas o sus pensamientos, observar lo que les rodea y plantear estrategias para resolver sus problemas, el siguiente rol es poseer un pensamiento crítico, quiere decir que los alumnos deben confiar en sí mismo y expresar sus perspectivas por medio de la investigación y por último ser colaborador, demostrar la capacidad de ser un líder frente a las actividades grupales en la clase. Fernando Lema nos dice que en la sociedad del conocimiento “Deben formarse individuos adaptables y críticos frente a las propuestas de transformación de un mundo diferente, capaces de comprender y organizar la complejidad de la información, que integren en su cultura los nuevos conocimientos, pero también el impacto ético, social y ambiental que estos producen. La comunicación constituye el núcleo de esta sociedad y muestran la necesidad de aprender a trabajar en grupo, en cooperación, en red aprender a vivir en esa nueva forma de materialidad”. Es posible que el conocimiento sea la base para un mejor rendimiento del ser humano, a través de la información se puede adquirir nuevas culturas que desarrollen un aprendizaje permanente, es decir, que en todos los momentos de su vida se irán capacitando paulatinamente para luego transmitir esos conocimientos al resto de la población.

CONCLUSIÓN

No queda duda que la sociedad del conocimiento y las habilidades de estudiantes y docentes son de gran importancia en la educación, con sus competencias a mayor o menor escala entre las herramientas, su aplicación y difusión.

A comparación de los años 90, el uso de las tecnologías y su aplicación en la educación era muy grande, ahora, estas herramientas que sirven tanto a estudiantes como a docentes para aprender cosas nuevas, siempre y cuando el uso y la aplicación de estas, sean de la mejor manera, con supervisión y enfocados a un objetivo común – el aprendizaje.

Se recomienda dar un buen uso a la tecnología y mejorar la calidad educativa, considerando a los docentes a partir de 1ero. A 7mo. de Educación General Básica, hagan uso de otras estrategias metodológicas que no sea necesariamente el Internet, debido a que hay padres de familia que descuidan a sus hijos en el hogar y los niños para cualquier tarea entran al Internet lo cual, no servirá de nada ya que ellos deben desarrollar sus competencias, sus habilidades y destrezas. Por último, para mejorar la calidad educativa, los docentes podrían mejorar sus clases que dan a los estudiantes y hacer que estas sean interactivas y dinámicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cornejo, N., Cornejo, N. and perfil, V. (2019). *LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO*. Noemieducacionysociedad.blogspot.com. Recuperado de: <http://noemieducacionysociedad.blogspot.com/2013/03/la-sociedad-del-conocimiento>.

Giraldo (2019). *Sociedad Del Conocimiento*. Es.slideshare.net. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/jcbedoyaga/sociedad-del-conocimiento>

Martínez, J. (2019). *Sociedad del conocimiento*. Dialnet. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo>

Melgar, A. [ISABEL ALEJANDRA MELGAR ROMANI]. (2017, Abril 19). *Sociedad del conocimiento* (Universidad Continental). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=JF02gll11YI>

Parra Ortiz, J. M. (2003). *La educación en valores y su práctica en el aula*.

YouTube. (2019). *Las habilidades y competencias que necesitan estudiantes y profesores*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ce87Wx6p3cU&feature=youtu.be>

BRETES METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA PREVIOS A LA EVALUACIÓN DE LA BONDAD DE AJUSTE DEL MODELO ESTRUCTURAL

Autor: MSc. Pablo Abad

Correo Electrónico: mabad@aitec.edu.ec

RESUMEN

El propósito del presente trabajo fue estipular los bretes que afrontan los investigadores en el proceso inicial de investigaciones empíricas cuantitativas, ello en la etapa previa a la evaluación de la bondad de ajuste del modelo estructural. Trabajo amparado en una revisión de la literatura, aunado a la perspectiva práctica. Los aspectos metodológicos de la investigación cuantitativa generan barreras que deben ser superadas por el investigador para pretender publicar. Ante ello, los resultados de este trabajo evidenciaron la amplia gama de opciones metodológicas así como sus parámetros, pero con vacíos con respecto a referencias documentales metodológicas consolidadas.

Palabras claves: investigación cuantitativa, brete metodológico, rigor metodológico.

INTRODUCCIÓN

La investigación cuantitativa afronta dificultades significativas, que deben ser superadas con creces para así aspirar a una publicación del manuscrito. Ante ello la importancia de que el camino metodológico sea expuesto y tratado en su conjunto, puesto que en la literatura se evidencia un tratamiento extenso, pero que sin embargo se encuentra reportado de forma dispersa. Por lo que conglomerar bretes investigativos en un documento pretende aportar a disponer de un panorama con perspectiva holística sobre el horizonte de acción en el investigador previo a la evaluación de la bondad de ajuste de un modelo estructural. El estado del arte sobre el proceso metodológico de la investigación de índole cuantitativo faculta, en conjunción con la disponibilidad de programas informáticos, a generar avances en la investigación. Más sin embargo, el proceso de avance en el conocimiento es factible de ser acelerado ante la disponibilidad de información sobre la potenciales dificultades, que generen un enfoque lateral ante los contratiempos propios de la investigación.

DESARROLLO

El rigor metodológico de la investigación cuantitativa genera bretes autónomos, que los investigadores deben superar. Sin embargo, y empero de que estas circunstancias en el corto plazo implican amenazas para una indagación científica genera espacios para futuras investigaciones y avances en el conocimiento. Por lo que la exploración de las eventualidades metodológicas que se afrontan en los trabajo de índole cuantitativo, son una campo de interés para los investigadores.

Revisión de la literatura

Kohler, Landis, & Cortina (2017) expusieron que los aprietos que se afrontan en las investigaciones cuantitativas son un mecanismo constante, pero que la superación de ellas son una vía para potenciar su legitimidad y rigor metodológico. Ante ello, el conocimiento y superación de estos breves investigativos de forma subyacente aportan a minimizar motivaciones en el investigador para presentar conductas inapropiadas y violaciones de la ética en la investigación, así como a minimizar la eficacia en la réplica de los hallazgos. La subrogación del rigor metodológico por cualquier mecanismo afecta tanto a los autores como a los lectores, en sí a la comunidad académica (Kohler et al., 2017).

La aplicación de técnicas multivariantes, tal como el modelo de ecuaciones estructurales demandan del cumplimiento de varios aspectos y principios. Entre ellos disponer de la cantidad de información suficiente recolectada en la muestra, la evaluación de datos ausentes, análisis de valores aberrantes, estudio de la normalidad de datos a nivel univariante, multivariante, homocedasticidad y linealidad de las variables. Todo ello aunado a la evaluación de la confiabilidad y validez de los instrumentos, para luego evaluar la bondad de ajuste para finalmente disponer de un criterio, para determinar la relación entre las variables observables estudiadas y demás conclusiones sobre las dimensiones respectivas.

El rigor en los procesos de investigación es una condición autónoma. Esta característica corresponde a la consistencia en el desarrollo conceptual, enfoque epistemológico, aplicación de herramientas analíticas y transparencia tanto en su uso como reporte. Factores que facultan una generación y adecuada comunicación de resultados (Kohler et al., 2017).

Empero de lo expuesto, la rigidez metodológica es fuente de debates actuales en varios campos del conocimiento. Los argumentos se focalizan en varios problemas (Kohler et al., 2017). Circunstancias que generan un espectro continuo que afectan a la investigación.

En función de lo planteado en los párrafos precedentes. El presente documento se orientará a tratar las dificultades inherentes al muestreo y recolección de datos vía web. Ello ante la amplitud de criterios evidenciados en la literatura, con respecto a los parámetros y consideraciones particulares durante el desarrollo de una investigación básica de tipo cuantitativo.

Speklé & Widener (2018) plantearon que la investigación empírica ha sido inclusiva con respecto a una amplia variedad de métodos de investigación. Sin embargo, la

mayor consideración ha sido sobre aspectos que inciden en el muestreo, tanto en lo referente a su tipo, instrumentos para la recolección de datos, tamaño de muestra, mecanismo para recolectar datos y nivel de suficiencia de datos. Hechos que para los agentes que han estado involucrados en investigaciones de tipo empírico, son altamente demandantes y referencia básica para el buen futuro del trabajo. Dado que empero de la simplicidad conceptual, su aplicación y cumplimiento de umbrales no son tarea sencilla.

Entre las técnicas de investigación de mayor reconocimiento por su practicidad para recolectar datos es la encuesta amparada en un cuestionario cerrado (Speklé & Widener, 2018). Las investigaciones amparadas en cuestionarios proveen a los investigadores la capacidad de indagar la complejidad de la realidad física (Speklé & Widener, 2018). Ello bajo un enfoque multifacético tal como acontece en su entorno natural, esto aunado a que este tipo de instrumento mantiene el grado de estandarización necesario para el análisis cuantitativo y la evaluación de teorías (Speklé & Widener, 2018).

Empero de las ventajas del uso de la encuesta para obtener datos sobre variables observables que facultan el conocimiento sobre un constructo, esta técnica genera breves para el investigador (Speklé & Widener, 2018). Por lo que la conciencia sobre estos riesgos debe estar presente en la planificación de la investigación, considerando la vinculación de los instrumentos aplicados con el muestreo. Todo ello aunado a conseguir instrumentos con un nivel adecuado de validez y confiabilidad, además de la gestión trascendente para la obtención de la autorización de su autores para su uso.

El muestreo provee a los investigadores la posibilidad de adentrarse en la realidad compleja de la circunstancia investigada. Aunado a la evaluación multifacética de un fenómeno mientras este se desarrolla en su entorno natural. Además de mantener el grado de estandarización necesaria requerido por el análisis cuantitativo y por la evaluación de hipótesis (Speklé & Widener, 2018).

La aplicación de técnicas de muestreo con enfoque no probabilístico es una estrategia común entre los investigadores en el campo de las ciencias sociales. Speklé & Widener (2018) refirieron que un porcentaje significativo de las investigaciones aplican un muestreo por conveniencia. Perspectiva técnica de tipo no probabilístico, en el que la validez externa es un aspecto fundamental para esperar que las conclusiones sean congruentes con la realidad investigada.

La aceptación del muestreo no probabilístico es común en la investigación, su uso es prácticamente radical. Hecho que puede ser percibido como un debilidad, falta de agresividad científica o de ambición en el investigador. Sin embargo es importante cuestionar el objetivo de tipo de estudio efectuado, ya que en función de ello aplica la selección de un muestreo probabilístico o no probabilístico (Speklé & Widener, 2018). Speklé & Widener (2018) plantearon que el uso de muestras no probabilísticas por conveniencia es común y aplica a la investigación enfocada en comprobar teorías. Los referidos autores mencionaron que el muestreo por conveniencia también es utilizado en estudios descriptivos. Por su parte el muestreo probabilístico está amparado en una idea tradicional de generalización, en donde el investigador identifica una muestra aleatoria de una población con el objetivo de extender las conclusiones generadas al total de elementos de la población (Speklé & Widener, 2018). Sin embargo, este tipo de muestreo es de aplicación inusual en las ciencias sociales. Tanto por su baja practicidad como por la bajas probabilidades de disponer una muestra completamente aleatoria, debido a que es poco probable conocer las características esenciales tanto de la población y muestra. Por lo que es menos probable aún reflejar la distribución de la población en la muestra (Speklé & Widener, 2018).

Bentler & Chou (1987) determinaron que previo a la concepción de un modelo estructural, y generación de su respectiva muestra no probabilística es necesario evaluar la congruencia de la población. Esto implica que la población sea relevante con los factores subyacentes de la teoría evaluada. Circuntancias tales como la cultura nacional, el género o demás factores demográficos e inherentes a la teoría considerada (Bentler & Chou, 1987).

La selección de los individuos de la muestra es otro de las dificultades importantes que debe superar el investigador. Es relevante facultar a los sujetos sujetos al instrumento un entorno confortable, que en el caso de ser necesario faculte al encuestado transportarse mentalmente al entorno real inherente al hecho evaluado. Es así como también la terminología aplicada en el cuestionario debe ser congruente, con el perfil de los sujetos de estudio (Pan & Patel, 2018).

Una vez definido el tipo de muestreo que se aplicará en la investigación, Himeleina, Eckmanb, Murrayc, & Bauer (2017) expusieron como una práctica adecuada el realizar el levantamiento de datos en dos momentos diferentes. La primera instancia corresponde a un enfoque primario, orientado a un ensayo sobre la factibilidad y operabilidad del cuestionario, categorizado como prueba piloto. Mientras que las

instancia dos aplica al levantamiento final de las data, efectuada y mejorada en base a la experiencia previa de la prueba piloto. Instancia en la que se genera la data final, correspondiente a la evaluación de las relaciones entre las variables y evaluación de las hipótesis.

Otro de los aspectos importantes con respecto al análisis de estructura factoriales en las investigaciones empíricas reportado en la literatura es el tamaño de muestra. MacCallum, Widaman, Zhang, & Hong (1999) reportaron que existe una relación directa entre el tamaño de muestra y la estabilidad del modelo factorial. Sin embargo, estos autores son enfáticos en mencionar que existe una amplia divergencia de opiniones y evidencias sobre varios aspectos del tamaño de muestra, que permita alcanzar la estabilidad de la estructura factorial de un modelo.

MacCallum et al. (1999) expusieron que entre la amplia gama de recomendaciones sobre el tamaño de la muestra mínimo existe una focalización para materializar el adecuado balance de una estructura factorial. De acuerdo a estos autores se determina evidencia en la literatura con respecto a un tamaño de muestra mínimo adecuado, pero este respaldo bibliográfico también señala la diversidad de perspectivas, ya que para ciertos autores el tamaño mínimo debe ser de 100 elementos, mientras que para otro grupo debe ser de 200 miembros y un grupo restante 250. Sin embargo, MacCallum et al. (1999) refieren también la perspectiva de autores sobre una escala con una perspectiva cualitativa a la calidad de la muestra, de tal forma que una selección de 100 elementos es percibida como pobre, 200 es categorizado como razonable, 300 es bueno, 500 muy bueno y 1000 o más excelente. Otras de los puntos de vista evidenciados en la literatura con respecto al tamaño de muestra, corresponde a la relación entre las variables observables medidas a través de las preguntas de un instrumento, y el número de elementos de la muestra (MacCallum et al., 1999). Algunas perspectivas establecen una relación de 7 encuestados por cada pregunta del cuestionario(7:1), hasta un ratio de 10:1 (MacCallum et al., 1999). Sin embargo Bentler & Chou (1987) y MacCallum et al. (1999) expusieron la perspectiva sobre la meta de una cobertura mínima de 5:1, esto implica que por cada pregunta del instrumento que mide a la o las variables no observables se consideren cinco personas para la muestra.

La amplia gama de recomendaciones con respecto al tamaño de muestra generan una perspectiva de vacío en el conocimiento y una limitante para los investigadores (MacCallum et al., 1999). Estas inconsistencias son atribuidas a la relativa y limitada cantidad de evidencia sobre el tamaño de muestra. Sin embargo, estas son líneas

generales sobre las que se desarrollan procesos de investigación, cuya consistencia científica implica el cumplimiento está vinculada con varios criterios adicionales tales como la validez, confiabilidad y bondad de ajuste.

MacCallum et al. (1999) expusieron que el tamaño de muestra debe generar una adecuada cobertura y por ende representación de la población. Empero de ello, los citados autores concluyeron que la consistencia del tamaño de muestra con respecto a un número fijo no aplica, y que más bien el tamaño de muestra adecuado corresponde a las características del estudio y de las variables evaluadas.

La vía para la recolección de datos implica otra barrera a superar por el investigador, no en sí por el mecanismo, sino por el ratio de respuesta y la calidad de la información proporcionada por los encuestados. Žmuk (2018) expuso que el ratio de respuesta de las encuestas efectuadas tanto a través de la web como presenciales, ha sido reportado a la baja. Ello generado por distintas causas, entre las principales los sesgos de percepción del encuestado sobre el objetivo y remitido de la encuesta. Sin embargo el referido autor enfatiza que lo relevante no es el ratio de respuesta, sino la calidad de las respuestas y por ende la generación de cuestionarios válidos.

Carley-Baxter, et al. (2009) también manifestaron la contracción en el ratio de respuestas de los encuestas. Factor que genera ansiedad en la comunidad científica, dado que este es un factor que puede incidir para que un artículo sea rechazado y por ende no se publique, bajo el supuesto de que el cumplimiento del umbral sobre el número de cuestionarios válidos se cumpla y esté sustentado en la literatura. Los referidos autores expusieron incertidumbre sobre este aspecto, dado que no existe un parámetro definido y por ende generalizable para el número mínimo de cuestionarios válidos mínimos. Conclusión concordante con lo expuesto por MacCallum et al. (1999). Kaplowitz, Lupi, Couper, & Thorp (2011) plantearon que la encuesta realizada a través de la web es la vía que representa mayores retos para el investigador, debido al bajo ratio de respuesta. Sin embargo, los referidos autores mencionaron que el uso de la web a través del correo electrónico está subestimado, es un medio eficaz y apropiado para recabar información. Entre sus atributos consta su bajo costo, que incluso aplica a un costo fijo que no necesariamente esté vinculado a un desembolso adicional para el investigador. Ello bajo la condición de disponer de una base de datos con las direcciones electrónicas de una población congruente con el perfil requerido para la investigación.

Kaplowitz et al. (2011) expusieron parámetros con respecto al proceso de circularización de encuestas vía internet. Tales como no realizar más de tres

invitaciones, que el contenido de la invitación no exceda 80 palabras, la dirección URL para acceder al cuestionario se encuentre en la parte final del e mail, y que el rango de tiempo para el llenado de formulario consideran como mínimo 10 minutos y máximo 30.

Bentler & Chou (1987) determinaron que en el caso de la aplicación de modelos estructurales, su identificación deber presentarse. Estos autores señalaron que esta condición implica que un conjunto de parámetros son factibles de reproducir la matriz de covarianza de la población estudiada. Lo contrario a ello será evidencia de que el modelo dispone de un conjunto de diferentes parámetros que pueden reproducir igualmente la matriz de covarianza de la población (Bentler & Chou, 1987).

El escenario ideal en lo referente a la estructura de un modelo es su sobreidentificación (Bentler & Chou, 1987). Esto implica que el número de parámetros es inferior a la cantidad de datos recabados. Ello faculta a que el modelo pueda ser evaluado (Bentler & Chou, 1987).

CONCLUSIONES

La investigación cuantitativa es una herramienta de uso común en la investigación básica, con ello se pretende ampliar el conocimiento. Los aspectos metodológicos, empero de que ha sido estudiados y ofrecen herramientas para desarrollar la investigación, implican una gama vasta de opciones. Esto implica que no existe una fórmula metodológica única, por lo que un investigador puede diferenciar sus decisiones metodológicas de terceros, ello subyacente a la justificación conceptual respectiva. Ante ello es conveniente consolidar información metodológica para generar mayor valor agregado, con énfasis en aquellos con perfil investigador novel.

BIBLIOGRAFÍA

- Bentler, P., & Chou, C.-P. (1987). Practical Issues in Structural Modelling . *Sociological Methods & Research*, 16(1), 78-117. DOI:10.1177/0049124187016001004.
- Carley-Baxter, L. R., Hill, C. A., Roe, D. J., Twiddy, S. E., Baxter, R. K., & Ruppenkamp, J. (2009). Use of Survey Quality Measures in Manuscript Publication Decisions (Uso de Indicadores de Calidad en la Toma de decisiones sobre la Publicación de Manuscritos). *Survey Practice*, 2(7), 1-10.
- Himeleina, K., Eckmanb, S., Murrayc, S., & Bauer, J. (2017). Alternatives to Full Listing for Second Stage Sampling: Methods and Implications (Alternativas para el Cumplimiento de la Segunda Instancia de Muestreo: Métodos e Implicaciones). *Statistical Journal of the IAOS*, 33(1), 701-718. doi:10.3233/SJI-160341.
- Kaplowitz, M. D., Lupi, F., Couper, M. P., & Thorp, L. (2011). The Effect of Invitation Design on Web Survey Response Rates. *Social Science Computer Review*, 1(1), 1-11. DOI: 10.1177/0894439311419084.
- Kohler, T., Landis, R., & Cortina, J. (2017). Establishing Methodological Rigor in Quantitative Management Learning and Education Research:The Role of Design, Statistical Methods,and Reporting Standards [Establecimiento del Rigor Metodológico en el Aprendizaje de la Administración Cuantitativa]. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 173-192.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample Size in Factor Analysis [Tamaño de Muestra en el Análisis Factorial]. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. DOI:10.1037/1082-989X.4.1.84.
- Pan, P., & Patel, C. (2018). The Influence of Native Versus Foreign Language on Chinese Subjects' Aggressive Financial Reporting Judgments . *Journal of Business Ethics*, 150(3), 863-878. DOI:doi.org/10.1007/s10551-016-3165-z.
- Speklé, R. F., & Widener, S. K. (2018). Challenging Issues in Survey Research: Discussion and Suggestions [Retos de la Investigación mediante Encuestas: Discusión y Sugerencias]. *Journal of Management Accounting Research*(30), 3-21. doi: 10.2308/jmar-51860.
- Žmuk, B. (2018). Impact of Different Questionnaire Design Characteristics on Survey Response Rates: Evidence from Croatian Business Web Survey (Impacto de las Diferencias en los Formatos sobre el Ratio de Respuesta: Evidencia de una Encuesta de Negociosa través de la Web. *STATISTIKA*, 98(1), 69-87.

**“TIENDA RECREATIVA COMO UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE ÁULICO
PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA DE LA DIVISIÓN”**

Autores:

Glenda Alicia Guamán Álvarez¹,

Mirian Johana Morocho Inga².

Institución:

Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos:

glendaalice95@gmail.com

mirian98morocho@gmail.com

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito dar a conocer los resultados obtenidos en la investigación realizada sobre la implementación de un ambiente de aprendizaje áulico para mejorar la enseñanza de las Matemáticas, con relación al tema de la división. El objetivo principal de la investigación es crear un ambiente de aprendizaje áulico para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la división por medio de una tienda recreativa. En tal sentido, se ha realizado una búsqueda de información que respalde nuestro trabajo en donde intervienen varios factores como: el rol del docente y del estudiante, el clima del aula, las estrategias metodológicas, los materiales a utilizar y todas las herramientas que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La metodología empleada es en base a un enfoque mixto donde se presenta una combinación entre el enfoque cuantitativo y cualitativo. Por consiguiente, se empleó algunas técnicas e instrumentos como la observación participante, los diarios de campo, el diagnóstico y la encuesta. Posteriormente, se realizó la tabulación y graficación de los datos obtenidos en el programa Microsoft Excel, en donde se da a conocer el impacto generado con el uso de la Tienda recreativa. Finalmente, se puede decir que la implementación de la propuesta, a través de una tienda recreativa con diversos materiales, ha generado en los niños reforzar los conocimientos matemáticos. Debido a que se trabajó con varias actividades lúdica por medio del juego, lo que permite la interacción entre estudiantes y la manipulación de los materiales.

INTRODUCCIÓN

El ambiente de aprendizaje es importante a la hora de desarrollar un tema debido a que favorece a la construcción de conocimientos y permite fomentar el trabajo colaborativo. Dentro de los tipos de ambiente de aprendizaje está el ambiente áulico, considerado fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayuda a mejorar la interacción entre docente-estudiante y el clima del aula. Siguiendo los aportes de Llinares, Valls y Roig (2008), se ha venido implementando los entornos de aprendizajes para mejorar y contribuir el aprendizaje tanto de los docentes como de los estudiantes, esto ha generado desarrollar en los estudiantes ciertos conocimientos o destrezas matemáticas.

El rol que cumple el docente es ser un facilitador dentro del proceso educativo, impulsa un aprendizaje autodirigido y colaborativo, dependiendo el entorno que rodea a los estudiantes. Por otro lado, el rol que cumple el estudiante es ser responsable de su propio aprendizaje mediante la ayuda del docente y la aplicación de un aprendizaje significativo, donde relaciona la nueva materia con los conocimientos que ya posee. (Goñi, 2011)

Los conocimientos matemáticos son importantes dentro de la sociedad debido a que están presentes en la vida cotidiana. Constantemente, realizamos operaciones simples o complejas para expresar las medidas o cantidades grandes. Por ende, los niños necesitan aprender sobre las operaciones básicas como suma, resta, multiplicación y división, que permiten entender el entorno que los rodea.

Además, los materiales o recursos didácticos son los instrumentos que posibilitan al docente relacionar las experiencias educativas con la realidad que rodea a los escolares. Esto, con el fin de capacitar y asesorar a los alumnos durante la adquisición de conocimientos. Por tanto, los materiales convencionales y no convencionales favorecen la adquisición de conocimientos de una forma práctica y dinámica.

DESARROLLO

Ambiente de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje es el espacio donde los estudiantes interactúan entre sí, bajo condiciones físicas, sociales, culturales y humanas para que se produzca un aprendizaje significativo. Estos ambientes, son un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual. También, el diseño de los ambientes de aprendizaje consiste en que se fomente el trabajo colaborativo, donde los escolares puedan compartir experiencias y conocimientos para construir un aprendizaje individualizado (Arancibia, Herrera, & Strasser, 2005).

Siguiendo los aportes de Rodríguez (2014), para que se dé un buen ambiente de aprendizaje debe haber relación entre la Institución Educativa, los docentes, el contenido y los estudiantes; independientemente de la modalidad de estudio que se desarrolle en la Institución (Presencial o Semipresencial). De la misma manera, para fomentar un buen ambiente de aprendizaje se toma en consideración los recursos digitales, el análisis, evaluación, diseño, desarrollo e implementación de la clase, donde también influye el rol del docente y el clima del aula.

Ambiente de aprendizaje áulico

Además Castro y Morales (2015) mencionan que, el ambiente de aprendizaje áulico se refiere a las actividades que se desarrollan dentro del aula de clases, con la finalidad de que los escolares relacionen sus conocimientos con la información que ya poseen de su entorno. También, este espacio es en donde se generan cambios a nivel metodológico y personal, tanto de los docentes como de los estudiantes. También, según Naranjo (2011) este tipo de ambiente es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que ayuda a mejorar el clima del aula y hacer que las clases ya no sean monótonas.

En tal sentido, el ambiente de aprendizaje áulico se refiere a la adecuación correcta del aula para que se genere un aprendizaje significativo mediante la interacción entre los actores del

proceso educativo, docente y estudiantes. Además, el aula se puede convertir en un lugar propicio para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que, se exige un compromiso educativo, debido a que los docentes siempre deben estar en contacto con los escolares mediante la interacción y diálogo, con la finalidad de crear conocimientos integrales que se pueda implementar en la vida cotidiana.

Siguiendo los aportes de Rodríguez (2014), un ambiente de aprendizaje debe cumplir con cuatro momentos que permiten crear un óptimo desarrollo en los estudiantes: Momento de información, interacción, producción y exhibición o socialización.

Primero, el momento de información se refiere al tiempo en que se facilita a los estudiantes la información necesaria para que construyan su conocimiento; esto puede ser, a través de fuentes e información y que se relacionen con el objeto de estudio. Segundo, el momento de interacción representa al tiempo en que se genera una armonía entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes y docente. Tercero, el de producción que se refiere al momento en que los estudiantes, a través de un producto, ponen en práctica los conocimientos adquiridos. Por último, el momento de exhibición o socialización es cuando el alumno mediante evidencias, argumentos, difusión impresa o electrónica, demuestra lo aprendido al docente, compañeros o a la comunidad escolar.

Proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas

Por otra parte, según el Ministerio de Educación (2016), la enseñanza de las matemáticas en las Instituciones Educativas ayuda a que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento lógico y creativo. Todo este proceso, es de vital importancia en la sociedad debido a que las matemáticas están presentes en la vida cotidiana, como por ejemplo al realizar inversiones, un proyecto o en una compra. Así pues, la enseñanza de las matemáticas es un proceso problemático, debido a que los docentes deben identificar cómo y en qué momento educar; en otras palabras, se enseña para desarrollar los procesos mentales según la edad y los conocimientos previos de los escolares.

Según Godino, Batanero y Font (2003), el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar relacionado con los objetivos, el contenido, los recursos y la motivación permanente hacia los escolares. El proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas, en Educación Básica depende de la forma en la que el docente imparte la clase. Por tanto, el profesor debe tener una formación constante, durante toda su vida profesional. De esta manera, el profesor necesita relacionar los objetivos de la clase con las actividades a desarrollar para lograr un pensamiento reflexivo en los escolares.

Rol del docente

El rol que cumple el docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es ser un guía y mediador entre los estudiantes; impulsa un aprendizaje autodirigido, colaborativo y situado,

dependiendo el entorno que rodea a los escolares. Además, fomenta valores, promueve la participación activa con la finalidad de facilitar a los estudiantes la oportunidad de que construyan su aprendizaje y desarrollen sus habilidades. Por otro lado, según Goñi, Font, Godino y Planas (2011), los docentes deberían asistir a reuniones o congresos donde puedan intercambiar experiencias para ampliar su conocimiento y aprender estrategias metodológicas, que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas.

Rol del estudiante

El estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, relaciona los conocimientos adquiridos anteriormente con los nuevos, mediante experiencias vividas en el entorno que lo rodea. Rugeles, Mora y Metaute (2015) mencionan que, los escolares analizan de forma crítica y reflexiva los contenidos educativos; lo que produce, el desarrollo de competencias y capacidades que les permite desenvolverse y convivir en una sociedad democrática.

El clima del aula

El clima afectivo dentro del aula de clases se relaciona con el vínculo emocional entre docente y estudiantes. Lo que da lugar a un clima de seguridad, confianza, bondad, afecto, motivación y comprensión donde los escolares pueden desenvolverse en torno a su forma de aprender. Por el contrario, también se puede evidenciar un clima donde los estudiantes o el docente se muestren distraídos, frustrados, con miedo e inseguros. (Sierra y Moya, 2012)

Recursos didácticos

Bautista, Martínez e Hiracheta (2014), se refieren a que los recursos didácticos o materiales didácticos son un conjunto de aparatos que contribuyen a la construcción de los conocimientos estudiantiles. Tales recursos son implementados por el docente en sus clases, ya sea de forma virtual o física; con la finalidad de presentar los contenidos de una forma diferente, mediante la motivación e interacción constante. Por lo que, es de gran importancia que el docente implemente los recursos didácticos como herramientas de apoyo. Debido a que facilitan las condiciones necesarias para que la clase sea receptada por los escolares de una forma fácil, práctica y activa, al momento de realizar los ejercicios.

Metodología

En la siguiente investigación se utilizó un enfoque mixto, el mismo consiste en una investigación cuantitativa y cualitativa. La investigación cuantitativa hace referencia a un estudio centrado en un registro, cálculos (Plata, 2007). Esta investigación enfocada en los aspectos estadísticos que son de vital importancia si se trabaja dentro de una localidad, acompañada de algunos instrumentos como son las pruebas de diagnóstico y una encuesta. De la misma manera, se utilizó el programa Excel para realizar la tabulación y graficación de los resultados obtenidos. Asimismo, la investigación cualitativa según Plata (2007) menciona que su objeto de estudio es la descripción de los aspectos simbólicos, de

las experiencias vividas en base a la observación; siendo este un método de gran ayuda para dar a conocer aspectos generales y puntuales. Es decir, explicar hechos, sucesos y analizar el contexto de estudio, en donde el investigador debe fundamentar las ideas principales que respaldan la investigación. También, “ha de resaltarse que las propias prácticas, observación o entrevista, anteceden a la investigación cualitativo y la desbordan” (Gallego, 2002, p.3).

Resultados

Mediante los instrumentos mencionados anteriormente, la observación participante, los diarios de campo, el diagnóstico, la encuesta y los gráficos realizados, se ha obtenido la siguiente información.

Con respecto al primer diagnóstico realizado sobre la importancia de la división en la vida estudiantil y cotidiana, se demuestra que el 97,06% de los estudiantes consideran de gran importancia esta operación básica en sus vidas y el 2,94% de los estudiantes no lo consideran importante. En tal sentido, la enseñanza de las Matemáticas es fundamental en la vida escolar desde los primeros años, así pues, hemos visto necesario realizar esta pregunta como primer punto de nuestra encuesta. En la segunda pregunta, sobre el uso de las operaciones matemáticas relacionadas con la división en los grados superiores, nos indica que el 88,24% de los estudiantes lo consideran de gran contribución en los niveles superiores pero el 11,76% no lo consideran importante. Aunque en la realidad educativa, las operaciones básicas son de vital importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre la encuesta realizada acerca de la importancia de la implementación de la tienda recreativa en el aula de clases, el 88,24% de los estudiantes lo consideran relevante para su proceso de formación y el 11,76% de los estudiantes no lo consideran importante dentro del aula. Así también, la utilización de los productos en las diferentes actividades trabajadas dentro del aula de clases con respecto al tema de la división, el 85,29% de los estudiantes consideran que el uso de la tienda recreativa ha contribuido en su aprendizaje y el 14,71% de los estudiantes no consideran que la utilización de estos productos y de las mismas actividades les ha contribuido del todo, con respecto al tema de división.

Con respecto a la utilización del material concreto en el área de Matemáticas, el 85,29% de los estudiantes consideran que es de gran contribución para la construcción de conocimientos durante las clases de Matemáticas, pero un 14,71% de los estudiantes no lo consideran importante para la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas. Además, en la pregunta sobre si consideran que la docente emplee con más frecuencia la tienda recreativa en el área de Matemáticas el 85,29% de los estudiantes les gustaría que la docente la implemente en las siguientes clases, pero al 14,71% de los estudiantes no les gustaría que la docente las utilice.

Propuesta

Juega y Aprende con la Tienda Recreativa

8.1 Desarrollo de la Propuesta

La siguiente propuesta forma parte de un ambiente de aprendizaje áulico, que mediante la ayuda de una tienda recreativa permite fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la división. Por consiguiente, se presenta la propuesta diseñada a través de dos estantes que representan a la caja registradora y la vitrina que contiene los implementos para simular la compra y venta de productos. Además, el estante tiene la tabla informativa y los materiales respectivos como: las cubetas con huevos, frutas (peras-manzanas verdes y rojas), árboles, muñecos que representan a la región Oriente, canicas, números, billetes didácticos, pilas recicladas y granos (maíz, lenteja y poroto). Por tanto, entre las actividades creadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la división se encuentran: deliciosas frutas, habitantes de la región oriente, mi tío, granos y canicas (ver anexos).

Para poder implementar la propuesta se ha realizado planificaciones de clase en relación a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de Quinto año de Educación General Básica. En la primera clase se aborda el tema de los términos de la división y cómo resolver operaciones con un divisor, mediante la ayuda de las operaciones básicas ya aprendidas. Finalmente, en la consolidación mediante la participación activa de los escolares se genera pasos para poder resolver los ejercicios.

Para la implementación de la propuesta se organiza a los niños en un círculo alrededor de la tienda recreativa, se les explica los materiales a utilizar y cómo se deben desarrollar las actividades. Se pasa a los estudiantes las tablas informativas sobre los productos disponibles, para que elijan de acuerdo a su preferencia. Posterior, según los materiales elegidos, se organiza en grupos y se solicita que elijan un representante. Además, se eligen dos vendedores, con lo que, el representante de cada grupo pasa a realizar la compra de los productos. Los estudiantes que simulan ser vendedores, entregan un marcador, el producto con una cartilla que contiene las normas del juego y su respectiva tarea.

Cada grupo trabaja colaborativamente y si se presentan dudas e inquietudes alzan la mano para que nos acerquemos a aclararlas. Además, dentro de los grupos, los estudiantes cumple un rol fundamental y todos participan activamente para la construcción de sus conocimientos sobre el proceso de la división. Las divisiones las pueden realizar en sus respectivos cuadernos y escribir el resultado con marcador en la cartilla. Se les explica que si terminan pronto la actividad pueden acercarse a la tienda con los resultados para intercambiar con otro juego. Finalmente, se intercambia las cartillas con otros grupos para que comprueben las respuestas, se verifica con toda la clase, se resuelve dudas y se realiza las conclusiones del tema. (Ver anexos)

CONCLUSIONES

El ambiente de aprendizaje áulico es un espacio que permite generar la interacción entre estudiantes, tomando en consideración las condiciones y materiales que permiten adquiridos los conocimientos necesarios. Además, los estudiantes desarrollan sus habilidades de pensamiento lógico y creativo, a través de las experiencias y los acontecimientos que se le presenta, se fomenta los valores y se genera un clima de aula positivo.

Por tanto, la implementación de un ambiente de aprendizaje áulico a través de una tienda recreativa, proporciona los instrumentos necesarios para que se produzca un mejor aprendizaje. Con la finalidad de que los niños puedan reforzar sus conocimientos en relación a la división e implementarla en la vida cotidiana y estudiantil. En tal sentido, la tienda recreativa permite el trabajo cooperativo y constante entre estudiantes, con el fin de que adquieran con mayor facilidad los conocimientos matemáticos. De igual manera, los recursos didácticos favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los niños mediante la manipulación de objetos desarrollan las actividades que permite generar un aprendizaje significativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Arancibia, C., Herrera, P., y Strasser, K. (2005). *Manual de Psicología Educativa*. Santiago de Chile, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bautista, M., Martínez, A., e Hiracheta. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC`s) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y Tecnología*, 14, 183-194. Disponible en: http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf
- Castro, M., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueve el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>
- Gallego, J. (2002). OBSERVACIÓN, ENTREVISTA Y GRUPO DE DISCUSIÓN: EL SILENCIO DE TRES PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/170/17076504.pdf>
- Godino, J., Batanero, C., y Font, V. (2003). *Fundamentos De La Enseñanza Y El Aprendizaje De Las Matemáticas Para Maestros*. Disponible en: https://www.ugr.es/~jgodino/edumat-maestros/manual/1_Fundamentos.pdf
- Gañi, J. (coord.). (2011). *Matemáticas: Investigación, Innovación y Buenas Prácticas*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Llinares, S., Valls, J., y Roig, A. (2008). Aprendizaje y diseño de entornos de aprendizaje basado en videos en los programas de formación de profesores de matemáticas.

Educación Matemática, 20(3), 59-82. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/405/40512064004.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Quito, Ecuador: Medios Públicos EP.

Naranjo, G. (2011). La construcción social y local del espacio áulico en un grupo de escuela primaria CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (12), 1-27. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121721002.pdf>

Plata, J. (2007). Investigación cualitativa y cuantitativa: una revisión del qué y el cómo para acumular conocimiento sobre lo social. *Universitas Humanística*, (64), 215-226. Disponible en: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=79106410>

Rodríguez, H. (2014). Ambientes de Aprendizaje. *Ciencia Huasteca Boletín Científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 2(4). Recuperado de:
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/view/1069>

Rugeles, P., Mora, B. y Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 132-138. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69542291025.pdf>

Sierra, G., y Moya, A. (2012). El apego en la Escuela Infantil: Algunas Claves de Detección. *Psicología evolutiva*, 18(2), 181-191.

ANEXOS

Anexo 1: Actividades desarrolladas en el aula de clases.

MARIA Y LAS PERAS

Número de estudiantes: 3-6 estudiantes por grupo.

Tiempo: 20-30 minutos.

INSTRUCCIONES:

Hola amigos, para realizar este juego necesitamos lo siguiente:

1º Elijan entre ustedes a un compañero que anote en el cuaderno, el procedimiento que se realiza para encontrar el resultado de las divisiones planteadas.

¿LISTOS?

2º Entre los 3 estudiantes se reparten las peras para representar las divisiones que ayuden a sacar el resultado de lo que necesita saber María.

¡Empecemos!

EJERCICIO

Hola niñas, soy María. Hoy les voy a contar algo que me pasó cuando mi mamá me mandó a comprar en el mercado. Pero antes, necesito que elijan entre ustedes un estudiante que anote los resultados de las operaciones que se presenten a continuación. Mientras los demás, se encargaran de representar con las peras las divisiones planteadas para sacar el resultado.

Hoy solé que mis compañeros y yo, éramos estudiantes en forma de peras e íbamos a la escuela. 10 min. antes de la hora de salida, la profesora nos informó, que en la siguiente clase trabajaremos en grupos; por lo que nos pidió que traigamos diferentes frutas, una por cada estudiante que asistiera a clase, a mi me tocó comprar los kiwis. Al llegar a casa, yo lo olvidé por completo, pero al ver a mi mamá regresar del mercado, recordé las frutas. Salí corriendo al mercado...

¡Me parece asombroso mi sueño! Una pera comprando kiwi. Continuemos...

Ahora tengo un problema, quiero completar mi sueño, para lo que necesito saber ¿Cuántos estudiantes asistieron a clase? Si la profesora menciona que algunos compañeros van a natación y con los que quedamos se forman divisiones exactas. Me pueden ayudar a resolver mi sueño para saber ¿cuántos grupos con divisiones exactas se forman? (Trabajen con las peras, como si fueran los estudiantes en la escuela).

Vamos a la siguiente página niños...

GRANOS

Tiempo: 20-30 minutos

Se les entregará a los niños ejercicios para que los representen con ayuda de los granos secos. Tienen que formar dos grupos uno simulando el dividendo, luego deben formar el número de grupos dependiendo el divisor. Posterior, los estudiantes tienen que ir colocando un granito del dividendo a todos los conjuntos correspondientes del divisor, entonces irán resolviendo la división. Finalmente obtendrán el cociente y el residuo.

Entonces, se les plantea los siguientes ejercicios:

Un grupo de 6 niños tienen 42 maíces pero necesitan repartirse de manera equitativa ¿Cuántos maíces les corresponde a cada niño?

Se forman 5 grupos dentro del aula, pero existen 120 granos de maíz en una mesa ¿Cuál es el número de granos que corresponde a cada grupo?

Existe un grupo de 7 estudiantes que necesitan dividir de forma correcta y equitativa 69 granos de poroto. ¿Cuántos granos de poroto equivalen a cada estudiante?

Un niño tiene \$ 57 y se compra 9 pares de zapatos. Pero quiere saber ¿Cuál es el valor correspondiente de cada zapato?

La señora Mercedes quiere comprar 23 granos de poroto pero el dueño de los granos le dice que le debe pagar un valor de 89 dólares. ¿Cuál es el valor de cada grano de poroto?

CUBETA DE HUEVOS DIDACTICOS

Número de integrantes: 6 estudiantes en cada grupo.

Tiempo: 30-40 minutos

INSTRUCCIONES:

Hola amigos, para realizar este juego necesitamos lo siguiente:

1º Elijan entre ustedes a un compañero que anote en el cuaderno el procedimiento que se realiza para encontrar el resultado de las divisiones planteadas.

¿LISTOS? 1, 2 y 3.

2º Lee 5 compañeros restantes, tienen que repartirse los papeles: un estudiante representa al **dividendo**, cumple la función de repartir los huevos a los demás estudiantes que son los **divisores**. Iniciemos.

PROCEDIMIENTO:

El dividendo, reparte un huevo a cada estudiante hasta terminar con el número total. Entre todos, contamos cuánto tiene cada uno equitativamente; se escribe el resultado en la hoja y si sobra, se anota en el residuo. Para comprobar la división, multiplican el resultado (cociente) por el divisor, lo que nos debe dar el número del dividendo más el residuo.

| | | | |
|----|---|--|---|
| 30 | 4 | | 2 |
| 28 | 3 | | 6 |
| 29 | 1 | | 5 |

Buen trabajo. Ahora, únete con otro grupo y realiza las siguientes operaciones matemáticas. Si ya se unieron con otro grupo, continúen...

MI TIO (Billetes Didácticos)

Tiempo: 20-30 minutos.

INSTRUCCIONES:

Hola amigos, para realizar este juego necesitamos lo siguiente:

1º Elegir, un compañero que anote en el cuaderno el procedimiento que se realiza para encontrar el resultado de las divisiones planteadas; otro estudiante para que reparta los muñecos entre todos.

¿LISTOS? Iniciemos.

Mi tío Luis, viene de EEUU, decide que va a repartir \$100; por lo que se queda pensando y dice: Si doy \$5 a cada miembro de mi familia para ¿Cuántos me alcanzará?

Si mejor les doy \$21 a 7 sobrinos ¿Cuánto le toca a cada uno?

Pero si no vienen 4 ¿cuánto le doy a cada uno?

Si solo doy \$80 ¿Cuánto tengo que darle a cada sobrino?

Pero si solo vienen 6 ¿cuánto le doy a cada uno si sacó el billete de \$100 uno de \$20 y otro de \$50? si vienen todos ¿Cuánto doy a cada uno?

HABITANTES DE LA REGION ORIENTE

Tiempo: 20-30 minutos.

INSTRUCCIONES:

Hola amigos, para realizar este juego necesitamos lo siguiente:

1º Elegir, un compañero que anote en el cuaderno el procedimiento que se realiza para encontrar el resultado de las divisiones planteadas; otro estudiante para que reparta los muñecos entre todos.

¿LISTOS?

La docente prepara a los estudiantes para una danza que se organizará en la Institución Educativa por "El Día de la Familia". Por esta razón, la profesora necesita saber ¿Cuántos estudiantes participarán?; cada día realiza cuentas porque los niños cambian de opinión y hay que realizar nuevos grupos.

Con los muñequitos que representas a las personas de la región Oriente, ayúdala a la Profesora a saber ¿Cuántos estudiantes se necesitan para formar los grupos? o ¿Cuántos grupos se forman con cierta cantidad de estudiantes?

1. El lunes, quieren salir bailando 36 estudiantes por lo que se quiere realizar 4 grupos, pero no se sabe ¿cuántos estudiantes se necesitan en cada grupo?
2. El martes, han cambiado de opinión y quieren salir solo 30 estudiantes, por lo que ya no se sabe ¿entre cuántos estudiantes forman 5 grupos?
3. El miércoles, a la escuela asisten 18 escolares ¿Cuántos grupos de 3 estudiantes se puede formar?

El mismo día, durante el receso, 12 estudiantes deciden unirse a los repases y la docente nuevamente tienen que formar grupos ¿cuántos se forman, si cada grupo se conforma de 6 estudiantes?

4. El miércoles, se presentan 35 estudiantes pero la docente desea formar 5 grupos ¿de cuántos estudiantes estará conformado cada grupo?
5. El jueves es el día definitivo donde los estudiantes repasan por última vez y los niños que si van a participar son 12 pero la docente quiere formar solo dos grupos ¿Cuántos estudiantes están en cada grupo?

Gracias por ayudar a la Profesora con el baile.

¡Lo has hecho muy bien!

CANICAS

Tiempo: 20-30 minutos

Los estudiantes con ayuda de la tienda recreativa van a comprar canicas y luego dependiendo el número comprado van a tener que plantearse una serie de ejercicios. Por favor, ayúdenme a resolver los siguientes ejercicios:

Se les entrega a 3 estudiantes 24 canicas ¿Cuánto le corresponde a cada uno?

Se les entrega a 7 estudiantes, 39 canicas pero los niños quieren saber ¿Cuántas canicas le corresponde a cada uno?

Se les entrega a 9 estudiantes 62 canicas, los pero los niños quieren saber ¿Cuántas canicas le corresponde a cada uno?

Se les entrega a 11 estudiantes 244 canicas, los pero los niños quieren saber ¿Cuántas canicas le corresponde a cada uno?

Se les entrega a 43 estudiantes 563 canicas, los pero los niños quieren saber ¿Cuántas canicas le corresponde a cada uno?

Anexo 2: Implementación de la propuesta



**CONTEXTO FAMILIAR EN LOS PROCESOS RELACIONALES DE
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

Autora: MSc. Kennya Verónica Guzmán Huayamave

Institución: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

Institución: kguzmanh@ulvr.edu.ec

RESUMEN

El presente artículo describe el valor del contexto familiar en el acompañamiento fundamental a los estudiantes con discapacidad para la mejora continua en la educación inclusiva y a su vez un motivo de estudio que invita a generar espacios de diálogo como un elemento motivador para profundizar en la relación familiar que se vive en todo el proceso educativo. Es así como la voz de la familia, es un tema actual, necesario y de gran valor por ser la fuerza impulsora a lo largo del tiempo y a pesar de toda la crisis que se viva en sus diferentes momentos, nadie podrá reemplazar el rol protagónico que tiene en el ámbito educativo; las miradas de trabajo cuando están sensibilizadas y fortalecidas, brindan la ayuda que se requiere. Es por ello, que el objetivo del presente estudio, se orienta en promover los vínculos de participación de la familia en los procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante con discapacidad para aportar en la calidad educativa. La información recabada es el resultado de una investigación con estudiantes de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil y para obtener datos, se utilizó encuesta y entrevistas. Para concluir, se corroboró que toda atención que brinde a los estudiantes con discapacidad, debe iniciar con la familia, ya que es la primera premisa de apoyo que debe ser atendida desde un enfoque sistémico para autorregular las diversas adaptaciones que deben asumir como valedor y principal apoyo en las necesidades de sus miembros.

Descriptor: Relación familiar, estudiante con discapacidad

INTRODUCCIÓN

La escuela es la encargada de satisfacer las necesidades académicas y conductuales no obstante, numerosos estudios han establecido que no se debe disociar la formación del contexto familiar y educativo, ya que se vería afectado el desarrollo integral de cada estudiante. En esta línea, (Leal, Navarro, Rodríguez, & Sámano, 2018) resaltan tres categorías que inciden de forma poderosa en el aprendizaje de los estudiantes: Comportamiento de los padres de familia, el clima familiar y los estilos de crianza.

Por lo que, es innegable la importancia que tiene el contexto familiar para responder en las necesidades afectivas, de formación valórica y biológicas de sus hijos. Al respecto, los caminos por el que conduce la investigación lleva al profesional de educación a plantearse lo siguiente: ¿Qué estrategias utiliza para sensibilizar el contexto familiar frente a la discapacidad del estudiante y poder acercarlo a la comunidad educativa? ¿Qué valores y

motivaciones utiliza para abordar los problemas que se presentan en el estudiante con discapacidad?

En consecuencia, se requiere de un alto nivel de empatía para comprender que los niveles de exigencia por el que conduce la inclusión, lleva a un profesional comprometido a dar siempre lo mejor. Además, al hilo de lo señalado (García, R. y Bustos, G., 2015) Refieren que:

La discapacidad va a obligar a toda la familia a cambiar sus ritmos, sus itinerarios previstos, sus expectativas, sus desafíos, sus logros, sus ilusiones. De igual forma, cambia la rutina familiar, pues desde ese momento se agrega una continua y profunda relación con diferentes médicos, especialistas, terapeutas, principalmente del campo de la medicina que estudia y trata la discapacidad específica del hijo.(p.3)

De lo expuesto, se valora el presente estudio pone en consideración a la comunidad científica la necesidad de conocer los movimientos que lleva en la atención de un estudiante con discapacidad múltiples problemas que se viven al interior de las familias sobre: comunicación, estilos de crianza, planes de vida, situación económica, entre otros, los mismos que deben ser motivos de análisis permanente para que en el conocimiento que se obtenga, los movimientos de ayuda sean de forma holística y esta gestión acerca a los objetivos que se plantean en la educación inclusiva el acompañamiento de los padres como parte de las experiencias que ellos tienen y con su conocimiento ayudan a tejer la resiliencia como la capacidad de sobrellevar los problemas que se presentan a lo largo de la vida.

. Si bien es cierto, que la tarea de conocer la situación familiar, para muchos es innecesario porque no pueden brindar toda la ayuda que requieren; sin embargo, pone en el desafío las actuaciones del docente comprometido para que, las estrategias que considere con el estudio partan desde la mirada de la familia ya que ellos son la máxima voz en la atención de los hijos.

DESARROLLO

¿Cómo es la participación familiar de un estudiante con discapacidad?

En el marco de la escuela inclusiva, es indiscutible que requiere involucrar a todos los actores en el proceso educativo y para ello replantear en algunos casos la planificación considerada para que la relación sea horizontal y muestre un camino esperanzador para mejorar la atención de la discapacidad. Pizarro, Santana y Vial (2013) consideran que los

nuevos escenarios educativos demandan calidad y equidad y por ello afirman que: “(...) la vinculación familia- escuela en un sitio clave tendrá potencialidades de colaboración mutua (p.271)”.

Es por ello que, al evaluar los datos que proporciona el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC, 2016) en Ecuador existe un registro de 25.692 divorcios en el 2015 en contraste al 2005 que existieron 66.612 divorcios, son realidades que preocupan en los estados de las familias.

Al hilo de lo señalado, (UNESCO, 2010) explica que, la escuela juega un papel central en el aprendizaje de los estudiantes y se debe analizar en el contexto familiar: recursos económicos que afectan en los estudios de los hijos, además de la educación de los padres, el poco acceso a materiales de lectura y con padres de formación universitaria y con posibilidades para apoyar a sus hijos en una buena educación. (Calvo, M.; Verdugo, M.y Amor, A., 2016) Indica que:

(...) Cuando concurre una relación padres escuela y existe una participación de la familia en la vida escolar, ambos hechos son fundamentales en: la mejora del rendimiento académico del alumnado; una mayor autoestima en los niños; se desarrollan actitudes y comportamientos positivos y se mejora también la calidad de las relaciones interpersonales padres-hijos; se generan actitudes positivas hacia la escuela; y el centro mejora su calidad educativa.

Con respecto a UNICEF (2003) señala que los hijos prosperan cuando reciben atención de los padres. Por su parte, (Ministerio de Educación, 2019) señala que 128 familias de estudiantes participaron por primera vez en un taller para mejorar el rendimiento académico. Derivado de lo expuesto, la familia es el pilar fundamental para toda acción educativa y con una participación activa, se analizan los siguientes criterios:

Tabla 1 *Participación de la familia en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.*

| Acciones | Estrategias | Resultados |
|-------------------|---|-------------------------------|
| Motivación | Intrínseca: Acepta la discapacidad y se abre a la ayuda proporcionada en el contexto educativo. Extrínseca: Valora los medios que proporciona la escuela para atender la discapacidad. Trascendental: Lucha por sacar adelante a su hijo y de la mano de los profesionales que le atienden. Cree en su hijo y está convencida que con la ayuda de todos, puede ir | Apertura al trabajo educativo |

más allá de las metas propuestas.

| | | |
|---|--|-------------------------------|
| Comunicación permanente | Mayor atención en lo que se expresa de forma oral, escrita, gestual y aún en el silencio. | Diálogo empático |
| Seguimiento de las tareas educativas | Revisión de los medios de comunicación entre el hogar y la escuela: agenda escolar, revisión del correo institucional, registro del número del plantel para atender los requerimientos. Revisión de las plataformas virtuales. Acompañamiento en las tareas escolares. | Mejores resultados académicos |
| Participación colaborativa | Busca la ayuda en el entorno para potenciar el crecimiento personal, familiar y comunitario. | Trabajo de equipo |

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los aportes de la investigación. 2018

Factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad

La escuela debe ser el lugar por excelencia que de apertura al trabajo de inclusión y cuando se atiende a los estudiantes con discapacidad.(Gallegos, M. , 2017) Refiere que:

Los docentes de las instituciones de educación especial manifiestan la casi nula colaboración de los padres en las actividades escolares, nos preguntamos si los padres no encuentran en la escuela la suficiente motivación y confianza sobre la propuesta educativa para sus hijos. (p. 21)

A partir de lo expresado, se evalúa el soporte que brinda el contexto educativo para que los estudiantes puedan trabajar y al respecto (CONADIS, 2014) hace referencia que: “Cualquier espacio que se defina a sí mismo como educativo debe configurarse como un espacio inclusivo (...)”(p. 4). En este orden de ideas, la familia juega un rol importante para construir cada día el destino de una sociedad y al respecto, señala (Suárez, P. y Vélez, M., 2018) refiere que:

Por otro lado, la educación en la escuela ayuda al individuo a potenciar actitudes personales y sociales, pero es de resaltar que la fundamentación del aprendizaje, adquisición de conocimientos y la transmisión de ellos en el entorno social, depende en gran medida de la educación que se imparte en el hogar.(p. 191)

En virtud de lo mencionado, en los escenarios de inclusión, se analizan los siguientes indicadores que deben ser analizados de forma continua para atender los aprendizajes que se van asociando.

Figura 1 *Criterios que inciden en el aprendizaje*



Fuente: Elaborado por la autora

Cabe resaltar que este análisis debe llevar a una dinámica permanente para tener con frecuencia encuentros con el entorno familiar y poder responder las diferentes inquietudes que requieren conocer en el proceso educativo y adicional, Guzmán (2018) en un análisis de la escuela y la familia considera que:

Cada experiencia pedagógica es única y está en manos del docente motivar, inspirar y cautivar a sus estudiantes con la finalidad de propiciar la seguridad y motivación necesaria para que en la fidelidad de sus principios, tenga la capacidad de dinamizar las necesidades de una educación inclusiva y su práctica educativa comunique tres criterios básicos: interactuar, escuchar, empatizar. (p.17)

Fundamentación metodológica

La presente investigación tiene un enfoque mixto y es de tipo descriptivo lo que permite que se analicen los comportamientos a evaluarse en el problema en primera instancia en un proyecto integrador de saberes al término del semestre en la Carrera de Psicopedagogía y se define la población para el estudio con 30 niñas de una Comunidad Educativa ubicada al sur de la ciudad de Guayaquil.

Resultados de la encuesta a los padres de familia

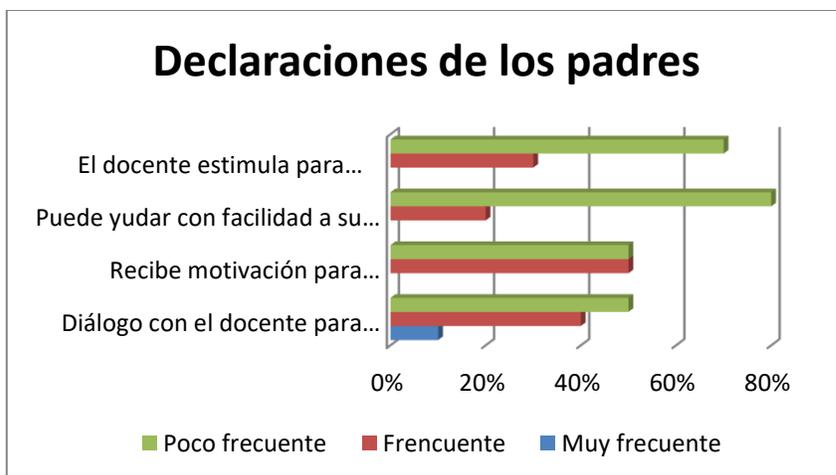


Gráfico 1. Respuesta de los padres de familia según el nivel de frecuencia de interacción con los docentes. Febrero 2018

Fuente: Elaboración propia

Con fundamento en los datos anteriores, los resultados se procesaron con base cualitativa y se registraron las respuestas con los criterios aportados por los padres de familia.

Al criterio **el docente estimula para acompañar en el proceso académico**, expresa una baja frecuencia, lo que muestra la necesidad de replantearse en todos los actores educativos cuáles son los porcentajes de su participación en las prácticas educativas y en base a ello su intencionalidad en el proceso.

En la habilidad de **ayudar a los hijos con las tareas académicas**, refleja poca frecuencia como indicador más alto y de su análisis, responde a la necesidad de ser sensibles que ante los múltiples problemas que enfrenta un padre de familia con su hijo una necesidad educativa asociada a una discapacidad, el abordaje es una tarea compleja y debe ser acompañado el padre de familia en todo el proceso para que las actitudes que se tengan hacia la diversidad, sean de apertura al cambio y de ayuda permanente.

Recibe motivación para acercarse a la escuela. Las actividades que los docentes quieren que los padres realicen deben ser planificadas debidamente y en las estrategias que considere el primer factor clave para todos los movimientos que requiere es un proceso de metacognición sobre su participación ya que resta valor si en su intervención no refleja el querer vincularse en la comunidad educativa.

Diálogo con el docente para resolver conflictos, es uno de los criterios que registra un porcentaje bajo sobre una de las competencias que debe ser liderada por el docente generar espacios de diálogo permanente para que a la luz de los valores se revisen las barreras que dificultan para establecer relaciones recíprocas.

Resultados de tres preguntas de la entrevista a psicóloga educativa

1. ¿Cómo es evaluado el estudiante de acuerdo a sus calificaciones en el desarrollo del aprendizaje?

Se lo evalúa a través de los test, participación en clases y mediante observaciones áulicas.

2. ¿Considera que la participación familiar en el colegio es una obligación o competencia para asistir en las actividades que se presente en el plantel?

Sí debería ser más que una obligación una responsabilidad que se adquiere desde el momento que ingresa el estudiante a la institución.

3. ¿Qué factores se consideran necesarios para un mejor ambiente de estudio?

Factor motivacional de todos los que son parte del proceso de enseñanza aprendizaje

Factor de comunicación y valores: Debe ser analizado en cada entrega.

Factor académico: propiciar un buen ambiente de trabajo para evitar distractores y atender las necesidades de cada persona según su estilo de aprendizaje y diversidad.

Análisis del resultado de la entrevista

La investigación en relación a los resultados de la entrevista resaltan la actitud de los padres que afectan en el éxito escolar de sus hijos por ello es importante que exista un trabajo colaborativo en ambos entornos y se reflexione de forma permanente en el factor afectivo.

CONCLUSIONES

Al finalizar el estudio se pone de manifiesto, en primer lugar que la voz de los padres debe ser escuchada en inclusión educativa y por ende, el docente debe ser un puente que construya caminos a partir de su propia sensibilización y puede generar ambientes de aprendizaje que favorezcan en el aprendizaje del estudiante con discapacidad.

Además, en la encuesta aplicada a los padres de familia y entrevista a la psicóloga del centro, se pudo evidenciar que el contexto familiar incide en el aprendizaje. Por consiguiente, los resultados presentados en la investigación, han permitido presentar un escenario que la diversidad gane terreno; la relación del docente y el padres de familia, es consustancial para favorecer el aprendizaje del estudiante en la discapacidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvo, M.; Verdugo, M.y Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. Obtenido de (tesis licenciado en Educación, San Pedro

Ycumandyú- Paraguay):

<http://www.utic.edu.py/v6/investigacion/attachments/article/61/ANA%20DE%20JESUS.pdf>

- CONADIS. (2014). *La vida es maravillosa. Historia de niños y niñas con discapacidad. Guía para padres y maestros*. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/12/Gu%C3%ADa-para-padres-y-maestros-La-vida-es-maravillosa-4-8.pdf>
- Gallegos, M. . (2017). Las familias de estudiantes con discapacidad en la escuela, sus necesidades y demandas. Caso Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 12(1), 20-31.
- García, R. y Bustos, G. (2015). Discapacidad y problemática familiar. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 5(8).
- Guzmán, K. (2018). Comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Revista Actualidades Investigativa en Educación*, 18(3), 1-18. Obtenido de https://issuu.com/karcrisimo/docs/pensamiento_pedagogico_de_la_escuel
- INEC. (2016). *El número de divorcios en Ecuador creció 119,1% en diez años*. Obtenido de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/el-numero-de-divorcios-en-ecuador-crecio-1191-en-diez-anos/>
- Leal, R., Navarro, R., Rodríguez, R., & Sámano, M. (2018). *La investigación en el aula: Un encuentro con la superación laboral*. Obtenido de [https://books.google.com.ec/books?id=1q9TDwAAQBAJ&pg=PT51&lpg=PT51&dq=En+la+misma+l%C3%ADnea,+el+reporte+de+OREALC/UNESCO+junto+a+LLECE+\(Trevi%C3%B1o,+Vald%C3%A9s,+Castro,+Costilla,+Pardo,+Donoso,+Rivas,+2010\),&source=bl&ots=s2hUYzIOs4&sig=XCZbxp17hepCmx1](https://books.google.com.ec/books?id=1q9TDwAAQBAJ&pg=PT51&lpg=PT51&dq=En+la+misma+l%C3%ADnea,+el+reporte+de+OREALC/UNESCO+junto+a+LLECE+(Trevi%C3%B1o,+Vald%C3%A9s,+Castro,+Costilla,+Pardo,+Donoso,+Rivas,+2010),&source=bl&ots=s2hUYzIOs4&sig=XCZbxp17hepCmx1)
- Ministerio de Educación. (2019). *Padres de estudiantes con discapacidad auditiva fortalecen la comunicación con sus hijos*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/padres-de-estudiantes-con-discapacidad-auditiva-fortalecen-la-comunicacion-con-sus-hijos/>
- Pizarro, P.; Santana, A.; Vial, B. . (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas*, 9(2), 271-287.

- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *PSICOESPACIOS*, 12(20), 173-197.
- UNESCO. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.
- UNICEF - UDELAR. (2003). *Nuevas formas de familia, Perspectivas nacionales e internacionales*. Obtenido de http://files.unicef.org/uruguay/spanish/libro_familia.pdf

**UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD UNIDAS POR EL DESARROLLO RURAL:
CONAGOPARE PICHINCHA- UNIVERSIDAD TÉCNOLÓGICA ISRAEL**

Autores:

Mg. Boris Mesa Fernández¹

Mg. Marcela Córdova Alulema²

Institución:

Universidad Tecnológica Israel

Correos Electrónicos: bmesa@uisrael.edu.ec

[mcardova@uisrael.edu.ec](mailto:mcordova@uisrael.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo presenta como objetivo exponer el resultado del accionar del departamento de vinculación con la sociedad de la Universidad Tecnológica de Israel en función de potenciar el trabajo social a través de proyectos desarrollados en Consejo Nacional de Gobiernos Parroquiales Rurales del Ecuador (CONAGOPARE PICHINCHA).

Se valora la importancia de la Universidad como institución enmarcada dentro de un contexto social, histórico, económico y político determinado. Y es virtud de este aspecto es que se trazan proyectos y acciones que fortalecen el acercamiento de la Universidad con aquellos sectores de la sociedad que más lo precisen. Se toma como referente la pertinencia social de la universidad, que estipula no solo formar profesionales académicamente competentes, también individuos comprometidos con sus realidades contextuales, y capaces de transformar las mismas. Esta interrelación entre universidad y sociedad es la que ha viabilizado la realización de una serie de proyectos sociales y comunitarios en diferentes comunidades rurales de la provincia Pichincha - Ecuador, auspiciados bajo el convenio de cooperación institucional que sostienen CONAGOPARE P. y la Universidad Tecnológica Israel.

INTRODUCCIÓN.

La inserción de la universidad como institución en el ámbito social, definida por muchos teóricos a través de la pertinencia social de la universidad, ha sido objeto de una amplia conceptualización. En términos generales las primeras definiciones de pertinencia social de la universidad se validaron desde el acercamiento de las instituciones de educación superior únicamente con los sectores productivos de la sociedad. Por entonces se declaraba que se trataba exclusivamente de las respuestas que la universidad debía darle al sistema productivo. El reduccionismo teórico implícito en esta corriente conceptual marginaba la noción amplia de sociedad, implicaba el no reconocimiento de sectores desfavorecidos, instituciones culturales, religiosas, políticas, pequeña empresa y pequeños propietarios, sectores rurales, pequeñas minorías étnicas, entre otras muchas manifestaciones y representaciones sociales. De igual modo ignoraba que los sistemas de educación superior constituyen un complejo sistema de múltiples aristas y de manera similar las sociedades tienen también sus multiplicidades de actores institucionales y representaciones.

Validar la pertinencia social de la universidad, como constructo teórico que la definía como un puente entre los sectores productivos y los centros de educación superior, fue ampliado y en gran medida enriquecido por varios estudiosos.

Cuando se aborda el tema de la pertinencia o relevancia de la educación superior, existe a veces la tendencia a reducir el concepto a la respuesta que ésta debe dar a las demandas de la economía o del sector productivo. Sin duda, la educación superior debe atender estas demandas, pero su pertinencia trasciende esas demandas y debe analizarse desde una perspectiva más amplia, que tenga en cuenta los desafíos y demandas que al subsistema de educación superior impone la sociedad en su conjunto. (Tünnermann, 2002, p.1).

Es en este sentido en que se reconceptualiza la pertinencia de la educación superior como una accionar participativo bidireccional de amplias connotaciones y diversas implicaciones. Atendiendo no solo al aporte de la universidad a los diferentes estratos sociales, también a la devolución, por parte de la sociedad a las instituciones de educación superior de un conocimiento más enriquecido, portador de saberes emanados de la praxis social, comunitaria, humana. Es en esta dirección en que apunta Dias-Sobrinho en su texto calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña.

La pertinencia se consigue efectivamente en la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad en la cual ella se inserta, en especial con la gente de su entorno, sin jamás perder la perspectiva de universalidad. Los sentidos de esta participación son bidireccionales e incluyen, en su movimiento, tanto a los productores como a los usuarios del conocimiento. De esa manera, el conocimiento tiene un valor público; es pedagógico y contribuye para el desarrollo social. (Dias-Sobrinho ,2008, p.93).

Otros autores han centrado su conceptualización sobre la pertinencia social de la universidad en su dimensión transformadora. Valorándola como la manera en que el sistema de educación superior responde a las demandas y exigencias de su contexto social determinado, e influye directamente en su transformación y se enriquece de sus experiencias. (Castillo, A. Íñigo, E., y Sabinal, E. 2016, p35).

Al interior de esta teoría se valora la importancia de las transformaciones que la universidad puede y debe lograr en sus contextos sociales, incidiendo de manera directa en lo político, lo económico, lo cultural entre otros elementos constitutivos de la sociedad. Se potencia lo transformacional como el resultado acabado del proceso de interacción.

La ganancia conceptual que el desarrollo de las teorías sobre pertinencia social de la universidad ha generado se puede enmarcar en base a concebir una universidad como institución más participativa, inclusiva y sobre todo más cercana a responder a las demandas que el contexto precisa de ella. No solo demandas emanadas de los procesos productivos, también culturales, políticos y sociales en todas sus dimensiones.

Algunos referentes históricos y estructurales de las sociedades modernas han incidido en la re conceptualización de la pertinencia de la universidad. De igual manera en el papel de la universidad en las sociedades modernas.

La vorágine de la vida moderna ha sido alimentada por muchas fuentes: los grandes descubrimientos científicos en las ciencias físicas, que han cambiado nuestras imágenes del universo y nuestro lugar en él; la industrialización de la producción, que transforma el conocimiento científico en tecnología, crea nuevos entornos humanos y destruye los antiguos, acelera el ritmo general de la vida, genera nuevas formas de poder colectivo y de lucha de clases; [...] el crecimiento urbano [...] los sistemas de comunicación de masas, de desarrollo dinámico, que envuelven y unen a las sociedades y pueblos más diversos, los Estados cada vez más poderosos; [...] y finalmente, conduciendo y manteniendo a todas estas personas e instituciones un mercado capitalista mundial siempre en expansión y rápidamente fluctuante (Berman, 1989, p. 2).

Se puede agregar los grandes flujos migratorios, las profundas desigualdades sociales, el papel de las comunicaciones en la vida como ente regulador e impositor de prácticas y conductas culturales, los procesos de democratización de las mayorías de las sociedades, la toma en cuenta de minorías étnicas y otros grupos humanos como sectores poblacionales, el decrecimiento del papel de la familia en la conformación de hábitos y conductas en los jóvenes. La interrelación y articulación de todos los aspectos antes mencionados, que de alguna manera configuran los principales aspectos estructurales al analizar las sociedades contemporáneas, han repercutido de manera directa en el replanteamiento de la universidad como institución.

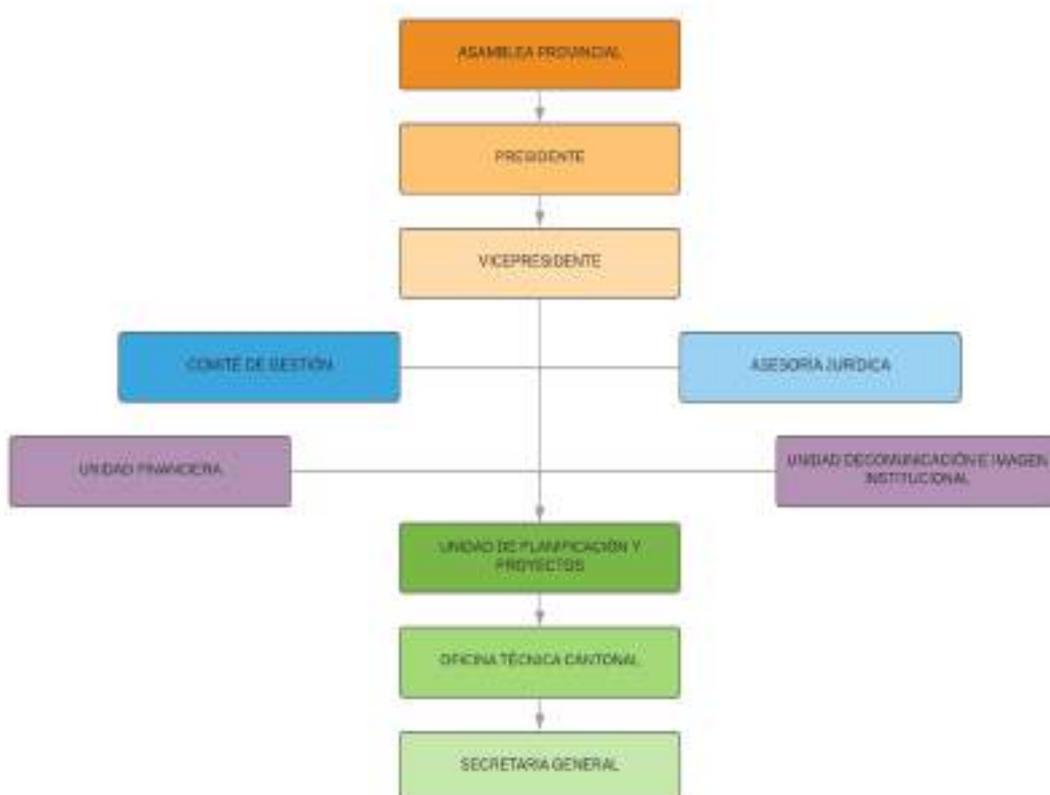
Redireccionando su rol histórico, la validez de sus prácticas y sus productos y sobre todo su relación con el contexto social. La concepción de la universidad centrada en sí misma ha cedido a la de la universidad partícipe del destino de la sociedad. Coautora, política, social y culturalmente de su contexto histórico.

DESARROLLO

El Consejo Nacional de Parroquias Rurales del Ecuador (CONAGOPARE) Pichincha es una entidad asociativa de carácter público que congrega a los 53

Gobiernos Parroquiales Rurales de la Provincia de Pichincha. Fue establecido el 2 de Abril del 2002, en la Provincia de Pichincha cantón Quito. Su gestión fundamental radica en potenciar el desarrollo social de cada uno de los GAD (GOBIERNOS AUTONOMOS DESCENTRALIZADOS) a través de alianzas con distintas organizaciones públicas y privadas que aporten al desarrollo de las diferentes juntas parroquiales.

El objeto social de CONAGOPARE Pichincha es el de brindar opciones de desarrollo comunitarios a los GAD'S parroquiales de la Provincia de Pichincha, cuyo representante legal actual (2016– 2019) es el Sr. Julio Gabriel Noroña Díaz. CONAGOPARE como institución presenta una estructura funcional que garantiza procesos desconcentrados y prioriza la participación como eje articulador de decisiones, trazado de políticas y empoderamiento ciudadano.



Su misión se encuentra enmarcada en:

“Asesorar y Capacitar a los Gobiernos Parroquiales de la Provincia de Pichincha con el objetivo de fortalecer las capacidades estructurales, jurídicas y financieras; teniendo en cuenta el principio de autonomía, el proceso de descentralización a través de la transferencia de las competencias del Estado Central hacia los diferentes territorios del país y de esta forma incidir de manera informada y decisiva en la gestión pública para crear una sociedad mejor, garantizando la prestación eficiente de servicios públicos, promoviendo y facilitando la participación ciudadana y la inclusión social, impulsando el mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones de las Parroquias Rurales en la Provincia de Pichincha que permita visualizar objetivamente los cambios económicos y sociales en cada Gobierno Parroquial Rural de Pichincha”.

CONAGOPARE Pichincha se encuentra conformado por 6 cantones y 53 Gobiernos Parroquiales como a continuación se ilustra.

Tabla 1: Parroquias CONAGOPARE Pichincha

| CANTONES | PARROQUIAS |
|----------------------|---|
| Cantón Quito | Alangasí, Amaguaña, Atahualpa, Calacali, Calderón, Conocoto, Cumbaya, Chavezpamba, Checa, El Quinche, Gualea, Guangopolo, Guayllabamba, La Merced, Llano Chico, Lloa, Nanegal, Nanegalito, Nayon, Nono, Pacto, Perucho, Pifo, Pintag, Pomasqui, Puellaró, Puembo, San Antonio de Pichincha, San José de Minas, Tababela, Tumbaco, Yaruqui, Zambiza. |
| Cantón Mejía | Aloag, Aloasí, Manuel Cornejo Astorga, El Chaupi, Cutuglahua, Tambillo, Uyumbicho |
| Cantón Cayambe | Olmedo, Cuzubamba, Cangahua, Otón, Ascazubi, San José de Ayora |
| Rumiñahui | Cotogchoa, Rumipamba. |
| Cantón Pedro Moncayo | Tocachi, Tupigachi, Malchingui, La Esperanza |
| Los Bancos | Mindo |

La labor social de CONAGOPARE se encuentra apoyada teóricamente por la concepción de desarrollo que asume para articular programas y proyectos. Las Naciones Unidas en 1990 declararon el concepto de desarrollo humano, definiéndolo como «el proceso por el cual las comunidades, las familias y las personas llegan a ser más fuertes y pueden disfrutar de vidas plenas y productivas, y ser menos vulnerables ante los desastres». De este modo se construye el Indicador de Desarrollo Humano (IDH) bajo el cual CONAGOPARE articula sus proyectos en estrecha colaboración con diferentes instituciones públicas y privadas. En similar sentido la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha declarado el diagnóstico sobre la dinámica centro-periferia y las propuestas de políticas de desarrollo, como aspectos medulares en los procesos participativos interinstitucional, elemento que también es tomado en cuenta en el accionar de CONAGOPARE en la implementación de proyectos.

La política de establecer alianzas estratégicas que fortalezcan el surgimiento y desarrollo de proyectos sociales en las diferentes juntas parroquiales por parte de CONAGOPARE. Y la proyección social de la Universidad Tecnología Israel, validada desde su pertinencia social, son los elementos que propician el acercamiento entre ambas instituciones.

En la ciudad de Quito el 13 de julio del 2015, se celebra la firma de un convenio de apoyo interinstitucional entre la Universidad Tecnológica Israel y Gobierno Autónomo Descentralizado de la Provincia de Pichincha. Dicho convenio se enmarca en la cooperación interinstitucional que incluyen aspectos relacionados con las prácticas pre profesionales y/o de vinculación con la sociedad. Se estipulan las obligaciones de ambas instituciones desde la planificación, operatividad, control y evaluación de los programas y/o proyectos que aporten al desarrollo rural de las parroquias.

Los Programas y Proyectos propuestos y planificados por la Universidad Tecnológica Israel y las instancias de CONAGOPARE, se inician con la coordinación administrativa y logística necesaria para cumplir con los objetivos y metas trazadas mediante el desarrollo de capacidades, esfuerzos y recursos de tipo técnico, académico y administrativo entre las dos instituciones. Transcurridos los años también se ha ido coordinando de forma triangulada el trabajo con los Gobiernos Parroquiales Rurales de la Provincia de Pichincha (GDS). Ellos aportan diagnóstico de niveles de satisfacción y cumplimiento de los objetivos trazados. De la misma forma valoran la pertinencia de la secuencia en que deben volverá realizase los proyectos que han obtenido niveles altos de satisfacción. De esta manera existe una retroalimentación estable que controla los niveles de calidad y efectividad de los proyectos ejecutados.

La Universidad Tecnológica de Israel desde hace cuatro años ejecuta el programa macro de fortalecimiento socioeconómico de sectores vulnerables y productivos. De este programa se deriva el proyecto denominado fortalecimiento de la gestión integral CONAGOPARE Pichincha el cual está alineado con las tres áreas del conocimiento académico de la UISRAEL. En la implementación práctica del proyecto antes mencionado participan todas las carreras: Ciencias Administrativas, Contabilidad y Auditoría, Turismo, Diseño Gráfico, Producción y Televisión, Sistemas Electrónica y Telecomunicaciones. De manera que la incidencia en los Gobiernos Autónomos Descentralizado ha sido considerable y desde varios perfiles profesionales, se valora el trabajo en 22 GADS, 273 estudiantes incorporados de todas las carreras, 35 profesores y administrativos de la Universidad Tecnológica Israel que aportan conocimientos científicos e investigativos y 47 actores comunitarios de los diferentes GADS que monitorean y diagnostican la efectividad social de los diferentes proyectos que se ejecutan.

A continuación, se observa una tabla distribuida por periodos académicos, con la totalidad de proyectos desarrollados por la Universidad Tecnología de Israel en los diferentes GADS que en su mayoría fueron gestionados por CONAGOPARE P.

| CONAGOPARE PICHINCHA - UISRAEL | | |
|---------------------------------------|--|---|
| ACTIVIDADES EJECUTADOS 2016 | | |
| CARRERA | GADS | ACTIVIDADES |
| CIENCIAS ADMINISTRATIVAS | GAD LA MERCED | ELABORACIÓN DE UN MANUAL DE FUNCIONES ADMINISTRATIVAS GAD LA MERCED |
| CONTABILIDAD | GAD SAN ANTONIO | ELABORACIÓN DE MANUAL ORGÁNICO FUNCIONAL DEL GAD SAN ANTONIO |
| TURISMO | GAD SAN MIGUEL DE LOS BANCOS - GAD TUPIGACHI | CAPACITACIÓN DE "FORMACIÓN DE EMPRENDEDORES" GAD SAN MIGUEL DE LOS BANCOS Y GAD TUPIGACHI |
| | GAD ZAMBIZA | CAPACITACIÓN CONTABLE TRIBUTARIA PARA LOS EMPRENDEDORES DE LA PARROQUIA ZAMBIZA |
| | GAD CHACHIMBIRO | CAPACITACIÓN CONTABLE TRIBUTARIA PARA LOS EMPRENDEDORES DE LA PARROQUIA CHACHIMBIRO |
| | GAD DE PIFO | AUDITORIA DEL CUMPLIMIENTO DE PROCESOS DE CONTRATACIÓN EN EL GAD PIFO |
| CIENCIAS DE LAS ARTES Y HUMANIDADES | GAD PARROQUIAL DE POMASQUI | DISEÑO DE UNA RUTA VIRTUAL PARA LA POTENCIALIZACIÓN DEL TURISMO EN LA COMUNIDAD DE POMASQUI |

ACTIVIDADES EJECUTADAS 2017

| CARRERA | GADS | ACTIVIDADES |
|---|------------------------------|--|
| CIENCIAS ADMINISTRATIVAS: ADMINISTRACIÓN CONTABILIDAD TURISMO | GAD RUMIPAMBA | MANUAL DE PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO PARA GAD RUMIPAMBA |
| | GAD LLANO CHICO | MANUAL DE CONTROL INTERNO DEL GOBIERNO AUTÓNOMO LLANO CHICO |
| | GAD CANGAHUA | CAPACITACIÓN DEL SERVICIO AL CLIENTE A LOS PRODUCTORES DE LA PARROQUIA DE CANGAHUA |
| | GAD ALOASI | CAPACITACIÓN SOBRE LA INTRODUCCIÓN DEL SISTEMA DE CONTRATACIÓN PÚBLICA NACIONAL EN LA JUNTA PARROQUIAL |
| | GAD QUINCHE | ORIENTACIÓN EDUCATIVA SOBRE PERFILES UNIVERSITARIOS A LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE BACHILLERATO DE LA PARROQUIA EL QUINCHE |
| | GAD CONOCOTO | IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE CAPACITACIÓN EN ÁREAS DE REGULARIZACIÓN, SEGUIMIENTO Y CONTROL DIRIGIDO A LAS PYMES, PARROQUIA DE CONOCOTO |
| | GAD SAN JOSÉ DE MINAS | REVISIÓN DE EXPEDIENTES DE LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA DEL GOBIERNO AUTÓNOMO DESCENTRALIZADO PARROQUIAL RURAL DE SAN JOSÉ DE MINAS |
| | GAD JOSE DE AYORA | ASESORÍA TRIBUTARIA PARA ACTORES PARROQUIALES GAD JOSE DE AYORA |
| | GAD TUPIGACHI | PLAN DE DESARROLLO DE TURISMO COMUNITARIO EN LA PARROQUIA TUPIGACHI |
| CIENCIAS DE LAS ARTES Y HUMANIDADES DISEÑO Y PRODUCCIÓN Y TELEVISIÓN | GAD TUMBACO | DISEÑO DE MATERIAL PUBLICITARIO PARA EVENTOS CULTURALES Y PERIÓDICO TUMBAQUEÑO |
| | GAD PINTAG | DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PÁGINA WEB Y TOMA DE FOTOS TURÍSTICAS |
| | GAD CUTULAGUA | DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN MANUAL DE MARCA |
| | CONAGOPARE PICHINCHA | VIDEOS PROMOCIONALES DE PARROQUIAS, LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN TURÍSTICA DE 10 PARROQUIAS RURALES DE PICHINCHA PARA VIDEOS PROMOCIONALES |
| | GAD SAN ANTONIO DE PICHINCHA | IMPLEMENTACIÓN DE UNA PLATAFORMA PARA LA GENERACIÓN DE ENCUESTAS MASIVAS VÍA INTERNET |
| | GAD RUMIPAMBA | DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA RED EN LOS CENTROS DE CÓMPUTO DE LOS BARRIOS EL VALLECITO Y LA MOCA. |

ACTIVIDADES EJECUTADAS 2017 -2018

| CARRERA | GADS | ACTIVIDADES |
|--|----------------------|---|
| CIENCIAS ADMINISTRATIVAS: ADMINISTRACIÓN CONTABILIDAD | CONAGOPARE PICHINCHA | AUTOMATIZACIÓN FINANCIERA CONTABLE DEL MANEJO DE INGRESOS Y EGRESOS GENERALES CON HOJAS DE CÁLCULO PARA LA JUNTA DE AGUA DE LA COMUNIDAD DE TOLONTAG DE LA PARROQUIA PINTAG |
| | GAD CALDERÓN | PLAN ESTRATÉGICO PARA POTENCIAR EL TURISMO, LA CULTURA, Y TRADICIONES DEL SECTOR LLANO GRANDE UBICADO EN LA CIUDAD DE QUITO GAD CALDERÓN |
| TURISMO | GAD ASCAZUBI | LEVANTAMIENTO DE LÍNEA BASE DE NECESIDADES EN PARROQUIA ASCAZUBI - CANTÓN CAYAMBE |
| | CONAGOPARE PICHINCHA | PLAN DE DESARROLLO ADMINISTRATIVO EN EL CANTÓN CAYAMBE-PARROQUIA AYORA, MACHINGUI, TUPIGACHI, LA ESPERANZA Y TOCACHI. |

| | | |
|---|----------------------|--|
| CIENCIAS DE LAS ARTES Y HUMANIDADES DISEÑO Y PRODUCCIÓN Y TELEVISIÓN | GAD CALDERÓN | DISEÑO DE 5 LOGOTIPOS Y MANUAL DE MARCA EN EL GAD CALDERÓN |
| | GAD ALOASIG | DISEÑO DE LOGOTIPO DE LA PARROQUIA (MARCA DE ORIGEN), MANUAL DE MARCA DE LOGO, FOTOGRAFÍAS (FASE I DE REVISTA)" ALOASIG - CANTÓN MEJIA |
| | GAD QUINCHE | DISEÑO DE LOGOTIPO, DISEÑO DE PAPELERÍA Y MANUAL DE IDENTIDAD GAD QUINCHE |
| | GAD PINTAG | DISEÑO LETRAS MARCA CIUDAD, MARCA DE ORIGEN Y MANUAL DE IDENTIDAD GAD PINTAG |
| | CONAGOPARE PICHINCHA | DISEÑO DE SEÑALÉTICA INT, Y EXT. FOTOGRAFÍA. DISEÑO DE MARCA. MATERIAL PROMOCIONAL |
| | CONAGOPARE PICHINCHA | ELABORACIÓN DE 5 CLAQUETAS PROMOCIONALES |
| CIENCIAS DE LAS INGENIERIAS SISTEMAS DE LA INFORMACIÓN | CONAGOPARE PICHINCHA | AUTOMATIZACIÓN FINANCIERA-CONTABLE DEL MANEJO DE INGRESOS Y GASTOS PARA LA JUNTA DE AGUAS DE LA COMUNIDAD DE TOLONTAG-PINTAG |

ACTIVIDADES EJECUTADAS 2018 -2018

| CARRERA | GADS | ACTIVIDADES |
|---|----------------------------------|--|
| CIENCIAS ADMINISTRATIVAS: ADMINISTRACIÓN CONTABILIDAD TURISMO | GAD CALDERON | CAPACITACIÓN ADMINISTRATIVA Y DE ECONOMÍA POPULAR Y SOLIDARIA PARA MICROEMPRESARIOS DEL GAD CALDERÓN |
| | GAD MUNICIPAL JOYA DE LOS SACHAS | MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA LA ATENCIÓN DE CASOS REFERENTES A LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA PRESENTADOS EN LA DIRECCIÓN DE GESTIÓN DE DESARROLLO HUMANO DEL GAD JOYA DE LOS SACHAS |
| CIENCIAS DE LAS ARTES Y HUMANIDADES DISEÑO Y PRODUCCIÓN Y TELEVISIÓN | GAD CALDERÓN | DISEÑO DE PÁGINA WEB PARA EL GAD DE LA PARROQUIA DE CALDERÓN |
| | | CAMPAÑA PARA SOCIALIZAR CLAQUETAS PUBLICITARIAS GADS FASE II |
| | CONAGOPARE | DISEÑO DE UNA REVISTA INSTITUCIONAL PARA CONAGOPARE |
| | GAD CALDERÓN | MANEJO DE CONTENIDO PARA REDES SOCIALES, PARA EL GAD CALDERÓN |
| | CONAGOPARE | PRODUCCIÓN DE 5 CLAQUETAS PARA GADS CONAGOPARE Pichincha |

El análisis de las tablas que muestran el resultado de la totalidad de los proyectos ejecutados entre CONAGOPARE y la Universidad Tecnológica de Israel demuestra la interdisciplinariedad de los proyectos realizados, capacitaciones en diferentes temas administrativos y contables, diseños de logotipos promocionales, revistas institucionales, y páginas WEB, planes de desarrollo administrativo, asesoría tributaria para actores parroquiales, elaboración de manuales de procedimientos administrativos, diseños y creaciones de rutas turísticas. Constituyen solo ejemplos del accionar conjunto interinstitucional. Se valora la pertinencia social de los proyectos acometidos en tanto responden a necesidades de la comunidad que previamente fueron diagnosticadas. De igual manera en los procesos evaluativos de los proyectos

realizados se ha decidido la continuidad de varios por la importancia que tienen para la comunidad y por el significado de sus aportes.

CONCLUSIONES

- La Universidad constituye una institución enmarcada en un contexto social determinado, en tal sentido debe hacer valer su sentido de pertinencia social a partir de programas y proyectos que comprendan altos niveles de compromiso con las diferentes instituciones y actores sociales.
- Los centros de educación superior, desde sus dominios académicos y carreras profesionales sumadas a las líneas de investigación pueden dar respuestas a un gran número de problemas sociales, con la participación de talento humano comprometido con el desarrollo territorial.
- CONAGOPARE y la Universidad Tecnológica Israel, a partir de la articulación de su convenio de cooperación, han logrado un sistema de participación social donde la comunidad se ha visto beneficiada a través de proyectos que dan solución a una amplia representatividad de los problemas diagnosticados en las comunidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Berman, N. M. (1989). Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad. México: Ed. Siglo XXI.
- Dias-Sobrinho, J. (2008) Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Simbaña Cabrera, H. A. (2017). Las implicaciones pedagógicas de la vinculación con la sociedad en la formación docente de los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador.
- Sosa Castillo, Ana Margarita, Íñigo Bajos, Enrique, & Martín Sabina, Elvira. (2016). La dimensión social de la pertinencia como complemento sustancial en el logro de la equidad en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(1), 30-40. Recuperado en 14 de febrero de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-3142016000100003&lng=es&tlng=es.
- Tünnermann, C. (2006). Pertinencia y cálida de la educación superior. Lección inaugural. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

**LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN.
REFLEXIONES SOBRE LA EVALUACIÓN, LA NEUROCIENCIA Y LA AUTOEVALUACIÓN
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE**

Autores: Ph.D Reynier García Rodríguez¹, MSc. Yonny Mera García²

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: reynier.garcia@unae.edu.ec, yonny.mera@unae.edu.ec

RESUMEN

La evaluación es un proceso y resultado que hoy en el ámbito educativo universitario sigue en discusión; Ecuador no escapa de esta realidad. Las Instituciones de Educación Superior juegan un rol protagónico en la formación de las nuevas generaciones de profesionales que necesita el país; en particular la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en la formación de docentes de excelencia. La evaluación, la neurociencia y la autoevaluación se articulan armónicamente para el logro de la plenitud y la felicidad de los docentes comprometidos, reflexivos, críticos, independientes, con un alto nivel de autoestima, sólidos valores, capaz de autorregularse, autoperfeccionarse, autoeducarse y por tanto, autoevaluarse; en pos de una educación renovada. Por tanto, la UNAE, tiene el reto permanente de articular en su gestión una autoevaluación basada en su modelo con nuevos mecanismos que permitan la retroalimentación de docente para que responda a las exigencias de la sociedad ecuatoriana.

Palabras claves: docente en formación, evaluación, neurociencia y autoevaluación

Abstract:

The evaluation is a process and result that today in the university educational environment is still under discussion; Ecuador does not escape this reality. Higher Education Institutions play a leading role in training the new generations of professionals that the country needs; in particular the National University of Education (NAUE) in the training of excellent teachers. Evaluation, neuroscience and self-evaluation are harmoniously articulated to achieve the fullness and happiness of committed, reflective, critical, independent teachers, with a high level of self-esteem, solid values, capable of self-regulation, self-improvement, self-education and so much, self-evaluate; in pursuit of a renewed education. Therefore, the UNAE has the permanent challenge of articulating in its management a self-assessment based on its model with new mechanisms that allow teacher feedback to respond to the demands of Ecuadorian society.

Keywords: teacher in training, evaluation, neuroscience and self-evaluation

INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional de Educación (UNAE) en Ecuador, fue creada hace cuatro años y es la única universidad del sector público que tiene el encargo social de formar a los futuros docentes, fortalecer el desarrollo profesional de los docentes en funciones y contribuir a la transformación del Sistema Educativo Ecuatoriano.

Para el logro del cumplimiento de los objetivos mencionados se crean los Centros de Apoyo con la misión de cerrar la fisura de la injusticia social que el Ecuador tiene abierta por historia, sobre la base de la equidad y justicia social. Con tales fines, se parte del trabajo, que es concebido desde el Modelo Pedagógico de la UNAE (2015) y del Modelo de Gestión Académica contextualizado del Centro de Apoyo (Sarmiento, M y García, K, 2017).

El Modelo de Gestión Académica del Centro de Apoyo, tiene cuatro componentes; uno de ellos es la Carrera de Educación General Básica, modalidad a distancia en el marco de la profesionalización. Este componente ha sido el de más reciente incorporación al modelo, lo que pauta la generación de experiencias pedagógicas para su enriquecimiento. Una de las particularidades del quehacer investigativo del Centro de Apoyo es justamente, partir de la práctica, ir a la teoría y retornar a la práctica enriquecida. La significancia del artículo está en comprender de manera consciente que el docente en formación asuma la autoevaluación de su aprendizaje.

La UNAE, centra su atención en la formación integral del docente que hoy Ecuador necesita. Desde su Modelo Pedagógico, incide en la evaluación del docente a formar, para el logro de un profesional feliz, pleno, comprometido, reflexivo, crítico, independiente, con un alto nivel de autoestima, sólidos valores, capaz de autorregularse, autoperfeccionarse, autoeducarse y por tanto, autoevaluarse; en esta lógica es una de las competencias del Modelo (2015): "Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida".

El artículo tiene como objetivo: Reflexionar sobre la evaluación, la neurociencia y la autoevaluación en la formación de docentes de la UNAE, a partir de elementos epistemológicos que permitan que los docentes en formación se autoevalúen permanentemente.

DESARROLLO

1. ¿Es necesaria la evaluación?

Hoy, se discurre en la importancia de la evaluación en cualquier proceso. Los procesos inherentes a la educación, son los en los que más perciben. ¿Todos los docentes están listos para evaluar? ¿Están listos para ser evaluados? Estas y otras reflexiones son necesarias para comprender el valor humanista de la evaluación que en ocasiones se convierte en un arma de destrucción y no en un método de aliento y reconocimiento.

La evaluación es un proceso socialmente necesario, algo inherente al hombre que, como ser social, al realizar su valoración refleja en su conciencia la significación que tienen objetos y fenómenos de la realidad.

Esto conduce a estimar la evaluación como un proceso de legitimación cultural, que se ha constituido, por su propio desarrollo, en un mecanismo y justificación en sí mismo del progreso social.

La experiencia del autor en procesos evaluativos, permite señalar algunos aspectos que son de interés en el contexto educativo actual ecuatoriano:

- La evaluación es continua y discreta.
- Debe ser de reconocimiento y no avasalladora.
- Puede ser cualitativa y cuantitativa.
- Oportuna, a tiempo y explícita.
- Debe considerar que no todos aprenden igual, ni de la misma forma, ni en el mismo tiempo.
- Es instructiva, educativa, personal, flexible y de retroalimentación.
- Genera autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. (García, R. 2017)

La evaluación del docente en formación, es el reflejo de la unidad entre educación e instrucción y en el proceso de enseñanza - aprendizaje, esta valora, de forma armónica y proporcional, conocimientos, hábitos y habilidades, así como el desarrollo que como ser humano va alcanzando.

La educación ecuatoriana exige hoy de que los docentes tengan más que aprender y que prime en ellos la humildad intelectual. No como un *cliché* sino como un disfrute de que los demás sean felices, aporten, que ante el equívoco no sean los maltratados. Solo así se logrará un ser humano solidario, justo e innovador.

En la medida en que los docentes universitarios logren la evaluación mirada desde la óptica humanista sin ser paternalistas; entonces se alcanzará a un profesional con capacidad de insertarse en la sociedad con calidad, eficacia, eficiencia y excelencia.

En este sentido, la evaluación es un proceso y resultado que desarrolla al docente en formación, que potencia su independencia, sus reflexiones, su creatividad. Es una vía de crecimiento humano y profesional, que estimula la auto y coevaluación entre pares, (al decir del Modelo Pedagógico de la UNAE), donde los docentes universitarios que fungen como autores y tutores son los facilitadores para que los docentes en formación alcancen la metacognición.

La evaluación es un proceso complejo, que conduce a la autoevaluación como una vía indispensable dentro de los procesos que se desarrollan en el ámbito universitario.

2. ¿Cómo se articula neurociencia y autoevaluación?

La psicología moderna asume la neurociencia como un conjunto de disciplinas científicas que estudian el sistema nervioso, con el fin de acercarse a la comprensión de los mecanismos que regulan el control de las reacciones nerviosas y del comportamiento del cerebro. Existen múltiples disciplinas como la neuroanatomía, neurofisiología, neurofarmacología, neuroquímica. Es por ello que la neurociencia debe ser estudiada de manera integrada y complementaria con el fin de comprender la complejidad del cerebro. (Baeza, P, 2017).

¿Esta reflexión a dónde conduce? A entender que la neurociencia desde su concepción epistémica se relaciona entre otros aspectos; con la educación, el aprendizaje, la autoevaluación. En este sentido, educarse, aprender y autoevaluarse es sinónimo de sobrevivir; solo el hombre se forja su futuro. Hoy se puede decir que el cerebro sigue siendo un gran desconocido. La humanidad está inmersa en egoísmo, rivalidad, temor a que surja una persona con criterios propios que afecte el estatus de otros; sin embargo, la neurociencia abre sus puertas para incursionar en ella y desde su lógica atacar estos flagelos que no deben impregnarse en la educación ecuatoriana que hoy desde la UNAE se defiende.

Los avances en neurociencias han permitido comprender cómo funciona el cerebro y ver el importante papel que la curiosidad y la emoción tienen en la adquisición de nuevos conocimientos. Sean en las aulas o en la vida, no se consigue un conocimiento al memorizar, ni al repetirlo una y otra vez, sino al hacer, experimentar y, sobre todo, emocionarnos.

La neurociencia en los tres ámbitos mencionados, exige y conduce a la práctica crítica, para erradicar cada uno de los problemas que impiden el crecimiento espiritual de la personalidad, y formar cualidades positivas que le permitan desarrollarse de forma más plena, más consecuente consigo mismo y en correspondencia con las exigencias de la sociedad.

El abordaje pedagógico de la autoevaluación ataca a la subvaloración manifiesta en la inseguridad, falta de confianza, pesimismo, baja autoestima, indecisión, entre otros; en tanto resalta y eleva la estabilidad emocional, coadyuva a la solución de conflictos, y realza la felicidad en el ser humano.

La relación de la neurociencia y la autoevaluación está en el vínculo que logra la autoeducación, acción dinámica, autovaloración y desarrollo permanente; reflejo de lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental que ha de tenerse en cuenta en la formación de los docentes a los cuales se aspira.

3. La autoevaluación como componente en la formación del docente de la Universidad Nacional de Educación

Desde el quehacer del colectivo pedagógico de la UNAE, lo primero es incidir en que el docente en formación se reconozca a sí mismo y se autoestime. Eso se logra con el proceso de enseñanza – aprendizaje que se gesta en una universidad innovadora, la UNAE.

Al decir de Pérez, A (2015): “el reconocimiento del error es una ocasión de aprendizaje”; donde el docente en formación identifique sus limitaciones, y fracasos pero también sus cualidades y éxitos.

La autoevaluación constituye dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje un componente esencial que funciona como retroalimentación, que permite al docente en formación, la toma de decisiones que orientan y facilitan su desarrollo; es una vía de superación en sí misma, puede evitar las frustraciones al identificar sus expectativas y posibilidades reales de alcanzar sus propios proyectos de vida.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes en formación asumen doble rol, no sólo va formándose como futuro profesor, sino que simultanea este aprendizaje, con la atención a estudiantes en su práctica preprofesional, contribuye a la formación de los mismos, lo cual adquiere una mayor connotación, al requerir que aprenda a realizar la autoevaluación de sus aprendizajes y de su desempeño pedagógico profesional.

Por su relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario que los docentes en formación reconozcan la importancia de utilizar la autoevaluación como vía para su superación. El saber evaluar su propio desempeño, con sinceridad, honradez, responsabilidad, de forma crítica y reflexiva, contribuirá al desarrollo de una evaluación más justa, sistemática, continua, integral, participativa y, por consiguiente, creativa.

No se trata de sobredimensionar a la autoevaluación, sino de colocarla en el justo espacio que necesita en el proceso de crecimiento y desarrollo humano.

Hay que evitar que los docentes obstaculicen la autoevaluación pues los docentes que formamos harán resistencia, y por consiguiente se sucumbiría en la universidad tradicional que ignora el proceso individual de la evaluación, y su repercusión formativa; a su vez lesiona su integralidad y el logro de un ser humano pleno y feliz.

La autoevaluación es gradual, dirigida y no espontánea, en la que se va adquiriendo plena conciencia del desarrollo de la misma, mediante un clima sociopsicológico afectivo, que le permita ir ganando confianza, seguridad e independencia en las valoraciones de sus aprendizajes y desempeño pedagógico profesional.

En su actividad, es imprescindible que el estudiante conozca cómo va a ser evaluado, de forma tal que en los procesos metacognitivos que ocurren simultáneamente con su autoevaluación, en la reflexión y regulación metacognitiva, la misma vaya dirigida a ser objeto de análisis y toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, lo que contribuye al desarrollo de los metaconocimientos. Al plantearse qué logré y qué no logré, cómo lograrlo, qué tareas de aprendizaje debe trazarse y cuáles para el desempeño de sus funciones, que busque las causas del por qué no logra los fines propuestos, de manera tal que pueda generar nuevas alternativas para alcanzar niveles superiores acordes a sus necesidades cognitivas y afectivas motivacionales. Todo esto debe estar respaldado por las emociones y la felicidad para transformarse a sí mismo, al contexto y a la realidad educativa.

Proyectar la autoevaluación del aprendizaje como estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza - aprendizaje, presupone que la misma se caracterice por ser crítica, reflexiva y desarrolladora y que las acciones encaminadas a lograr las transformaciones del estado real hacia el estado deseado, permitan su aplicación, involucrando a todos los factores que intervienen en el proceso para garantizar su carácter abierto, democrático y flexible.

Para instrumentar la autoevaluación e ir gradualmente desarrollando la misma es necesario la realización del diagnóstico permanente de los docentes en formación para identificar el estado actual e ir proyectando la transformación individual y grupal. Este diagnóstico permite que vaya comparando sus resultados y se retroalimente.

El colectivo pedagógico tienen la responsabilidad de prepararse y preparar a los docentes en formación en el desarrollo de la autoevaluación, pues resulta indispensable que promuevan en ellos la necesidad de asumirla como parte de su formación integral para poder evaluar sus aprendizajes con honradez, sinceridad, responsabilidad, justeza y objetividad.

A continuación se sugieren un grupo de dimensiones e indicadores para la autoevaluación de los docentes en formación y que puede ser aplicado en cualquier materia en la que estén implicados los docentes en formación.

| Dimensión | Indicadores |
|--------------------------|--|
| 1. Dominio del contenido | Precisión al expresar sus ideas, criterios, opiniones, sugerencias y alternativas. |
| | Amplitud y profundidad de aquellos aportes que son |

| | |
|------------------|--|
| | basamentos de sus exposiciones. |
| | Implementación del vocabulario pedagógico |
| | Independencia cognoscitiva |
| | Implementación de conceptos, categorías a nivel descriptivo, interpretativo, explicativo y valorativo. |
| 2. Participación | Realización de tareas o actividades individuales y/o grupales. |
| | Implicarse en las exposiciones de los otros. |
| | Aportes de ideas al grupo con relación al tema |
| | Cooperación |
| | Adecuadas relaciones interpersonales con respeto |
| | Valoración de aciertos y desaciertos |
| 3. Comunicación | Fluidez |
| | Respuestas atinadas con vocabulario pedagógico |
| | Respeto a criterios ajenos sin agresión |
| | Nivel de ayuda que brinda a los demás |
| | Implementación de la crítica y la autocrítica |
| 4. Creatividad | Aportes novedosos |
| | Aportes sin temores, con confianza y seguridad |
| | Flexibilidad para renovar modos de actuación |
| | Motivación, felicidad, coherencia, estética, solidaridad |
| | Autonomía |
| | Proyección mediata e inmediata |

Tabla 1. Dimensiones e indicadores para la autoevaluación

Fuente: Elaboración propia del autor

El colectivo pedagógico que facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación de docentes debe ser un observador sistemático y debe lograr el cuestionamiento, la problematización, que conduzcan de forma audaz al análisis crítico.

CONCLUSIONES

- La evaluación es un proceso y resultado que exige del rol protagónico de los docentes en formación.

- La evaluación, la neurociencia y la autoevaluación se articulan armónicamente, las que deben ir dirigidas hacia el logro de la plenitud y la felicidad de los docentes comprometidos, reflexivos, críticos, independientes, con un alto nivel de autoestima, sólidos valores, capaz de autorregularse, autoperfeccionarse, autoeducarse y por tanto, autoevaluarse
- La UNAE, tiene el reto permanente de articular en su gestión una autoevaluación basada en su modelo con nuevos mecanismos que permitan la retroalimentación de docente para que responda a las exigencias de la sociedad ecuatoriana.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abarca, M: La conveniencia de una autoevaluación, en apuntes didácticos, No. 1, Madrid, 1989.
2. Álvarez, F. Modelo Pedagógico. UNAE, 2015
3. Arias, M: Fundamento teórico metodológico de la autoevaluación en nuestra acción educativa. Publicaciones Universidad Pedagógica Nacional, Colombia 1986.
4. Baeza, P. Las neurociencias en la actividad educativa. México, 2017.
5. Castellanos, M: Estudios Comparativos entre la autoevaluación profesional del maestro y la imagen valorativa del alumno. En Revista Cubana Psicología, Vol. 10. No 1, La Habana, 1993.
6. Castellanos, D y otros: Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador, ISPEJV, Colección Proyectos. La Habana, 2001.
7. Castro, O: Evaluación Integral, del paradigma a la práctica. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
8. Fernández, M: Evaluación y Cambio educativo. El fracaso escolar. Ed. Morata. Madrid, 1994.
9. González, Rey, F: La adecuación de la autovaloración y su significación psicológica, en investigaciones de la personalidad en Cuba. Ed. Ciencias Sociales. La Habana 1987.
10. Villaroel, J: Evaluación Educativa. Estudio crítico alternativo de cambio. Ed. Universidad de Guayaquil. Ecuador, 1990.

**PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: ANÁLISIS DE LA
AGENDA 2030 Y DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES EN
CARRERAS ADMINISTRATIVAS Y TÉCNICAS DE EJECUCIÓN EN
AUTOMOTRIZ**

**Autores: Ing. Com. Verónica Ochoa Hidalgo, MAE¹
Ing. Aut. Fredy Morquecho Andrade, MsC²
Génesis Rubio Angulo³**

**Institución: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de
Guayaquil (ULVR); Universidad INTERNACIONAL del Ecuador (UIDE)**

**Correo Electrónico: vochoah@ulvr.edu.ec, vechoahi@uide.edu.ec;
fmorquechoan@uide.edu.ec; grubioa@ulvr.edu.ec**

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es analizar los principales desafíos que enfrentan las carreras administrativas y técnicas de ejecución automotriz en relación con el enfoque educativo de la agenda 2030 a partir de las estrategias y metodologías de enseñanza aplicadas de acuerdo a las nuevas tendencias de la educación superior a nivel de América Latina y el Caribe, las diferentes reformas académicas y normativas, y los planes de desarrollo que se centran en la búsqueda de mejorar las capacidades cognitivas para la reconstrucción del conocimiento de contextos en investigación e innovación en el desarrollo sostenible de los distintos ambientes de aprendizaje. La metodología que se utilizó es cualitativa y cuantitativa de tipo descriptiva, documental, analítica, de campo y correlacional. Los resultados evidenciados en el análisis reflejan que las instituciones de educación superior (IES), en el país se vienen desarrollando estrategias de aprendizaje que coadyuvan al desarrollo de la formación de sus docentes y beneficio de los estudiantes, y se concluye indicando la importancia de lograr la convergencia que estimule la cooperación y coordinación de políticas de las IES ante los retos de la globalización y poder contar con los recursos necesarios y cumplir con la planificación nacional la misma que busca satisfacer las necesidades humanas a partir del conocimiento, ciencia y la tecnología en el marco del respeto a la naturaleza.

INTRODUCCIÓN

La Agenda de Educación (E2030) busca lograr el Objetivo 4 de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Prebisch, R., 2016, p. 1).

El objetivo 4 del Desarrollo Sostenible abarca un enfoque renovado en la enseñanza efectiva y la obtención de nuevas habilidades que aseguren la sostenibilidad en la educación. Impone el sentido de pertinencia en el aprendizaje, ya sea en términos de facultades profesionales y métodos para una labor docente.

Para implementar este objetivo es necesario que las instituciones posean un enfoque innovador hacia la utilización de las evaluaciones para aprendizaje, que cerciorar los

conocimientos y destrezas desde la perspectiva del estudiante. Además, esta perspectiva requiere monitoreo y evaluación de las mallas curriculares, de las prácticas pedagógicas impartidas en los contenidos, destacando temas fundamentales como son el liderazgo, la formación profesional y la administración de técnicas educativas.

El objetivo 4 incentiva a las instituciones a planificar nuevas estrategias para impulsar a los mejores prospectos en la docencia y permitir que se desenvuelvan en su labor. De manera que los países de ALC deben progresar en sus medidas para brindar la formación y las condiciones apropiadas para el desarrollo de la profesión. Así mismo, de acuerdo con Prebichsh en la CEPAL (2016) “se deberán fortalecer los mecanismos para el diálogo social institucionalizado, con docentes y las organizaciones que los representan, asegurando su plena participación en el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de políticas de educación.”

La Agenda 2030 surge con la finalidad de buscar el bienestar de las personas y del ecosistema, está compuesta por 17 objetivos que se sustentan en el Desarrollo Sostenible, cuyo plan es garantizar el progreso económico, social y político sostenible del planeta. En el ámbito de la educación la agenda 2030 brinda un enfoque del sector más desarrollado que las otras declaraciones, en vista que se enfoca desde la educación preprimaria y exige el universalismo del centro de formación integral (CFI), y la adquisición de nuevas competencias en la enseñanza científica superior.

De ahí la gran importancia de incorporar este enfoque educativo a la formación universitaria desde la perspectiva de la agenda 2030, sin embargo esto requiere del establecimiento de un conjunto de relaciones que favorezca la aplicación de estrategias metodológicas en las aulas universitarias que impulse aprendizajes enfocados hacia el desarrollo del país. De acuerdo con tales pretensiones se formula el siguiente objetivo.

Analizar los principales desafíos que enfrentan las carreras administrativas y técnicas de ejecución automotriz en relación con el enfoque educativo de la agenda 2030 a partir de las estrategias y metodologías de enseñanza aplicadas en la educación superior.

DESARROLLO

En el presente trabajo se utiliza la metodología cualitativa y cuantitativa con un conjunto de métodos y procedimientos que favorecen el cumplimiento del objetivo del trabajo, lo que condiciona el análisis de aspectos teóricos y empíricos.

La docencia como profesión

En la actualidad la docencia se enfoca en atribuir tres ejemplares: el primero son habilidades técnicas, implica que el docente debe desarrollar estrategias que guíe y facilite el aprendizaje de los estudiantes y que relacione a la tutoría, la administración de procesos didácticos y las prácticas de innovación; el segundo, relacionado a la formación ética, en donde el comportamiento será un punto de referencia para las personas y el docente imparte una formación social y el tercero, asegurar la satisfacción de las necesidades de los alumnos, donde se destaca la función del docente.

Román y Díez (2008) destaca: “las nuevas funciones del profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento, se pueden concretar en tres: profesor como mediador del aprendizaje, profesor como mediador de la cultura social e institucional, y profesor como mediador y arquitecto del conocimiento.” Estos aspectos desarrollan en los alumnos habilidades para convivir con profesionalismo en una comunidad donde el intercambio cultural tienen que ser analizados basados en el pensamiento crítico, siendo indispensable tener los medios para aprender.

Bazarra, Casanova y García considera que el conocimiento no es un valor en sí mismo. Lo que caracteriza un aprendizaje de calidad es: Pensamiento lógico, análisis crítico, capacidad para imaginar o crear, una respuesta ética ante la realidad, las actitudes y los comportamientos que todo conocimiento exige elegir y que deberían ser siempre humanos y humanizadores (2005, p. 84).

Para asegurar el proceso de cambio es esencial que dentro de la profesión docente exista la práctica de innovación, la cual debe ser integrada en la enseñanza en conjunto con estrategias de administración y producción de conocimientos. La innovación en la educación superior no sólo implica la comunicación con la sociedad, sino también de plantear ideas innovadoras formada por estudios académicos.

La investigación en la docencia, no ha sido considerada relevante para la formación del profesional, ya que la docencia a través de los años sólo se ha centrado en el aprendizaje y la investigación dentro de la enseñanza es considerada como una asignatura que no contribuye al análisis de problemas en el entorno profesional.

La hipótesis de la presente investigación es mayor calidad en la formación de prácticas pre profesionales existirá una mejor formación del estudiante. Además se potenciará la

relación entre las actividades autónomas y los escenarios de enseñanza con el fin de reforzar la investigación en la docencia y en el futuro profesional objetivos primordiales de la agenda 2030.

Morán, P. (1993) citado por Peralvo, Arias y Merino (2018) sostiene la propuesta de docencia en forma de investigación, como aquella “estrategia pedagógica que puede viabilizar y dar concreción al vínculo docencia-investigación en la cotidianidad del trabajo en el aula” (p. 1).

Desafíos presentes en las carreras administrativas y técnicas de ejecución automotriz.

El profesional en los Institutos de Educación Superior

El docente profesional enfrenta grandes retos en los IES, la UNESCO (1998) señala que “La educación superior es la clave para poner en marcha los procesos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno y mediante sus funciones de docencia, extensión, investigación representa el factor necesario en la transformación y aplicación de estrategias y políticas de desarrollo” (p. 8). La docencia administrativo y técnico va más allá de una simple enseñanza de una asignatura, el docente es aquel que posee capacidades competitivas, es decir, dispone de habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes prescindibles para ejercer la profesión, está apto para enfrentar problemas educativos profesionales de manera autónoma y también para participar en organizaciones que implique el trabajo en equipo.

“El dominio de las competencias por los estudiantes, demanda las correspondientes del profesorado, siempre y cuando si hay concienciado del proceso que significa formar profesionales desde el saber, saber ser y el hacer de las propias competencias.” (Medina, A., Dominguez, C. y Ribeiro, F., 2011, p. 135).

Docente con las competencias investigativas.

“Las competencias investigativas son aquellas a través de las cuales los educadores consiguen interpretar, argumentar, proponer alternativas, preguntar y escribir mediante la experiencia pedagógica de acuerdo a la problemática que caracteriza el aula y la escuela” (Muñoz, J., Quintero, J. y Munévar, R., 2001).

Es decir, las competencias investigativas son capacidades críticas que el docente debe adquirir en su formación, con el propósito de brindar un desempeño académico, eficaz y

eficiente, creando un ambiente educativo de intercambio de ideas. Esto implica que el educador administrativo y técnico debe desarrollar nuevas destrezas para la aplicación de términos básicos y metodologías de investigación en situaciones cotidianas. Debido a que la docencia y las competencias investigativas son términos vinculados, pues no es posible que la docencia sea de calidad sino es apoyada por métodos de investigación y así mismo, la docencia es el canal de la investigación, ya que a través de ella puede analizar, debatir y comunicar sus resultados o estudios.

La investigación y la vinculación con la sociedad, desde la perspectiva universitaria, se observan en una interconexión y complementariedad de interés común; jugando un papel preponderante, la formación del docente como investigador y gestor de las actividades investigativas dentro de la propia universidad, que propendan al desarrollo social (Peralvo et al., 2018, p. 13). Por lo que la relación entre quienes educan y quienes investigan en los IES y demás niveles académicos, establece un tema innovador; implicando la necesidad de asociar la investigación con la docencia en el entorno educativo.

La profesión docente implica aprender y enseñar para toda la vida

De acuerdo con Zabalza (2002) la profesión docente exigen nuevos planteamientos en torno al long-life learning o formación a lo largo de la vida que plantea el desarrollo personal y profesional como un proceso que requiere actualizaciones constantes... y la constante presión en torno a la calidad de los servicios que prestan las instituciones (p. 145).

Citando a Paulo Freire “Quién se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender”. La docencia es una de las profesiones más importantes a nivel mundial en todos los niveles educativos, ya que de ella proceden las demás profesiones. Por tal razón, el profesional administrativo y técnico tiene la responsabilidad de estar actualizado permanentemente, es decir, tiene la necesidad constante de aprender nuevas destrezas e impartir sus conocimientos en el ámbito académico para brindar una mejor orientación en la enseñanza a los estudiantes.

La docencia implica la planificación de actividades estratégicas centradas en dos procesos relevantes para la formación, la enseñanza y el aprendizaje, logrados a través de estrategias didácticas que permitan emplear la información y el conocimiento con el fin de promover el desarrollo de competencias en el estudiante, promoviendo el trabajo en equipo e integrarse con la sociedad y el entorno que lo rodea (Murillo, F., 2006 citado por

Peralvo et al., 2018, p. 15). Es decir, la profesión requiere de distintos conocimientos, así mismo, dominar destrezas y métodos para impartir la docencia a los estudiantes. Pero también implica la necesidad de poseer en su formación competencias esenciales como: aptitudes, actitudes y valores que impulsen al desarrollo del estudiante.

Reformas académicas y normativas establecidas por el Consejo de Educación Superior para el año 2019.

El CES modificó el Reglamento de Régimen Académico, (2019) en dónde se destaca las siguientes reformas y normativas:

Título I – Capítulo I:

Sección I: Estructura curricular

La planificación del aprendizaje se sustentará en los siguientes componentes:

Art. 11.- Aprendizaje asistido.- “El aprendizaje asistido es el conjunto de actividades didácticas individuales o colaborativas directamente acompañadas por el profesor, establecidas por las IES” (p. 5).

Art. 12.- Aprendizaje autónomo.- “Son actividades de aprendizaje autónomo: lectura, investigación documental, análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales, elaboración de ensayos, trabajos y exposiciones individuales, entre otras que establezca la IES.” (p. 5).

Art. 13.- Prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes.- “Son actividades en escenarios experimentales tales como consultorios jurídicos, laboratorios, prácticas de campo y trabajos de observación.” (p. 5).

Sección VI: Prácticas pre profesionales y pasantías:

Art. 54.- Prácticas pre profesionales.- Son de carácter obligatorio en el tercer nivel de formación; en tanto que para los programas de postgrado, las IES podrán contemplar la realización de prácticas como requisito para la obtención del título académico, según sea la naturaleza y finalidad del programa (p. 17).

Sección IV: Movilidad

Art. 125.- Permeabilidad entre los diferentes niveles de formación técnico tecnológico y de grado.- Consiste en el reconocimiento de todos los créditos definidos en el plan de estudio de una determinada carrera para pasar de un nivel formativo a otro, de la formación técnico-tecnológica superior a la formación de grado: licenciaturas o sus equivalentes (p. 37).

Título II: Investigación

Art. 134.- Promoción de la investigación.- “Las IES definirán estrategias para el reconocimiento de los logros y méritos que alcancen sus docentes y estudiantes vinculados a proyectos de investigación” (p. 42).

Art. 135.- Proyectos de desarrollo, innovación y adaptación técnica o tecnológica.- Las IES cuyas fortalezas o dominios académicos se encuentren relacionados directamente con los ámbitos productivos, sociales, culturales y ambientales podrán formular e implementar proyectos institucionales de investigación aplicada para el desarrollo de modelos prototípicos y de adaptación de técnicas, tecnologías y metodologías (p. 42).

Planes de desarrollo para una educación enfocada en la agenda 2030.

- 1.- Favorecer la cooperación activa y regulada de las comunidades en el sistema educativo sistematizado.
- 2.- Incorporar los procesos educativos a los distintos sectores (económico, social y político).
- 3.- Brindar a la comunidad estudiantil una estructura curricular formada por necesidades regional y cultural.
- 4.- Diseñar e implementar estrategias formativas que faciliten el desarrollo de las destrezas a partir de medios sistemáticos.
- 5.- Instruir a la comunidad rural en las pericias y experiencias exigidas para la gestión de los procesos en los sectores económicos.

Estrategias y metodologías de enseñanza

La metodología que se utilizó en esta investigación es cualitativa y cuantitativa de tipo descriptiva, documental, analítica, de campo y correlacional, en vista de que los estudios realizados para el levantamiento del trabajo se realizaron en las dos Instituciones de Educación Superior y se pudo observar las estrategias de enseñanza y las metodologías de aprendizaje son herramientas utilizadas por los docentes en los distintos ambientes de aprendizaje apropiados a los contextos educativos.

Este estudio se realizó en la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, (ULVR), y en la Universidad Internacional del Ecuador, (UIDE), en donde se sensibilizó a los docentes con los dominios de la agenda 2030 con la finalidad de que desarrollen actividades enfocadas en la equidad educativa y la promoción de las oportunidades de

aprendizaje para el desenvolvimiento del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes.

En la docencia. - Las metodologías que se aplican son:

- Aprendizaje Colaborativo y Tutorías
- Proyectos de Investigación
- Resolución de problemas

En las prácticas de aplicación y experimentación. - Las metodologías que se aplican son:

- Clases prácticas (laboratorio o campo)
- Trabajos de observación dirigida
- Exploración en contextos de aplicación
- Formación en Investigación y vinculación con la sociedad

En las actividades autónomas. - Las metodologías que se aplican son:

- Ensayos
- Preparación de informes
- Grupos colaborativos
- Trabajo de consulta
- Lecturas

En la ULVR, y en la UIDE, se trabajan las estrategias de la siguiente manera:

- Las aulas como parte de los ambientes de aprendizaje permiten el desarrollo de las clases teóricas, clases magistrales, así como talleres, seminarios, casos prácticos y aplicación de casos en línea.
- A través del uso de herramientas ofimáticas (TIC'S), que facultan la interacción entre estudiante y docente, aplicando para ello las clases en línea, estudio de casos, así como la recepción de trabajos autónomos basados en resolución de problemas
- Otra estrategia utilizada es a través del aprendizaje cooperativo aplicando el mismo en las prácticas pre profesionales y vinculación con la sociedad a través del aprendizaje orientado a proyectos, siendo aplicados en el contexto en que se desarrollan.
- Salas de tutorías académicas, en donde el sujeto que aprende pueda realizar consultas referente a sus proyectos, trabajos, donde el docente guie el proceso de aprendizaje.

Para realizar el análisis de las variables se realizó una muestra en las IES objeto de estudio a los estudiantes para determinar la correlación existente para proceder a realizar la misma; y se estratificó la muestra de docentes.

Tabla 1: Población

| <u>Facultades</u> | <u>Números de estudiantes</u> | <u>Docentes</u> |
|---------------------------------------|-------------------------------|------------------|
| <u>Administración</u> | <u>650</u> | <u>30</u> |
| <u>Ingeniería Mecánica Automotriz</u> | <u>562</u> | <u>15</u> |
| <u>Total</u> | <u>1214</u> | <u>45</u> |

Nota: Información tomada de la base de estudiantes matriculados ULVR, UIDE

Para la investigación se trabajó con muestra estratificada para lo cual se realizó el muestreo utilizando la siguiente formula estadística:

$$= \frac{PQ * N}{(N - 1) * \frac{\epsilon^2}{K^2} + PQ}$$

Dónde:

n = Muestra

PQ = Varianza de la población =

E = Margen de error = 0.10

K = Constante de corrección de error = 2

N = Población = 1214

Mediante el muestreo estratificado se busca obtener información de los diferentes actores que conforman la población objeto de estudio.

Tabla 2: Muestreo Estratificado

| <u>Facultades</u> | <u>Números de estudiantes</u> | <u>f = 0.07660626</u> | <u>n</u> |
|---------------------------------------|-------------------------------|-----------------------|------------------|
| <u>Administración</u> | <u>650</u> | <u>43.0527183</u> | <u>51</u> |
| <u>Ingeniería Mecánica Automotriz</u> | <u>562</u> | <u>15.6276771</u> | <u>42</u> |
| <u>Total</u> | <u>1214</u> | | <u>93</u> |

Nota: Información tomada de la base de alumnos ULVR, UIDE

Tabla 3 Coeficiente de Correlación entre Actividades Autónomas y Escenarios de Enseñanza - Aprendizaje

| Modelo | N | R | R ² Ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|------------------|-----|-------------------------|---------------------------------|
| 1 | 406 ^a | 165 | 160 | 1,001 |

- a. Predictores: (Constante), Actividades Autónomas
b. Variable dependiente: Escenarios de enseñanza - aprendizaje

El coeficiente de correlación (R) muestra de 93 estudiantes y 45 docentes de las dos IES, muestra que existe una modesta relación entre las actividades autónomas y los escenarios de enseñanza aprendizaje. Se evidencia entonces, que si existe una ligera incidencia de una variable sobre la otra y se corrobora la hipótesis planteada en el mismo.

Tabla 4 Coeficiente de Correlación entre incidencia de las practicas pre-profesionales y formación

| Modelo | R | R ² Ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|--------------------|-------------------------|---------------------------------|
| 1 | 0,711 ^a | 0,503 | 0,610 |

- a. Predictores: (Constante), Incidencia de las Practicas Pre-Profesionales
b. Variable dependiente: Formación del Estudiante

El coeficiente de correlación (R) en este caso muestra que la formación en prácticas pre-profesionales influye en la formación del estudiante con un valor de 0.711, es decir que tiene relevancia para el nuevo profesional.

CONCLUSIONES

- El educador del siglo XXI debe implementar estrategias para la adaptación de nuevas metodologías de enseñanza y para la relación con la comunidad estudiantil. Estas nuevas herramientas favorecen la aplicación del enfoque educativo de la Agenda 2030.

- Es esencial que el profesional dentro de las Instituciones de Educación Superior modifique sus estrategias de enseñanza para brindar un entorno de aprendizaje apropiado a las situaciones actuales enfocadas en la innovación. Es decir, el educador debe cambiar su perspectiva de enseñanza de emisor a orientador para crear estrategias de aprendizaje que impulse en el estudiante realizar trabajos autónomos y a ser responsables de sus conocimientos, destrezas y valores profesionales en un entorno de cooperación y debate mediante técnicas participativas que implique la comprensión de la teoría y práctica impartidas por los docentes, así como, la aplicación de metodologías de evaluación que enfoque la atención del estudiante implementando la metodología de clase inversa.
- Es importante que el docente se encuentre: (1) debidamente capacitado a nivel pedagógico y técnico, así como (2) motivado para que impulse el desarrollo de la investigación científica desde los ambientes de aprendizaje; (3) induciendo a que los estudiantes participen en foros, debates, congresos, webinars entre otros.
- Se pone en manifiesto la existencia de una relación entre variables como los escenarios de aprendizaje versus las actividades autónomas, así como la incidencia de las prácticas pre profesionales versus la formación del estudiante.

Bibliografía

Bazarrá, L., Casanova, O. y García, J. (2005). Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio. (N. S. A., Ed.) *Educación*, XV(29), 81-85.

Consejo de Educación Superior [CES]. (2019). *Reglamento de Régimen Académico*. Guayaquil. Recuperado el 4 de Abril de 2019, de http://desa.ces.gob.ec/doc/Reformas_Reglamentos/proyecto%20de%20reglamento%20de%20regimen%20academico.pdf

Medina, A., Dominguez, C. y Ribeiro, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Historia de la Educación latinoamericana*, XIII(17), 119-138.

Morán, P. (1993). La vinculación docencia investigación como estrategia pedagógica. *Perfiles Educativos*(61), 1-22. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206107>

Muñoz, J., Quintero, J. y Munévar, R. (2001). *Competencias Investigativas para profesionales que forman y enseñan: Cómo desarrollarlas* (Primera ed.). Bogotá: Magisterio.

Murillo, F. J. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: Un estudio comparativo entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción de la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura*. París. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>.

Peralvo, C., Arias, P. y Merino, M. (2018). RETOS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XXI. *Órbita Pedagógica*, V(1), 1-20.

Prebisch, R. (2016). *Aprendizaje y Docencia en la Agenda de Educación 2030*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Santiago, Chile.

Róman, M. y Díez, E. (2008). La nueva función del profesor como mediador del aprendizaje y arquitecto del conocimiento. *Novedades Educativas*(113), 38-40.

Zabalza, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas* (Segunda ed.). Madrid: Narcea.

LAS ACTITUDES DEL PROFESOR Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE, LA ACTITUD Y CRECIMIENTO PERSONAL DEL ESTUDIANTE.

Autores:

MSc. Mishelle Adriana Flores Friend

Institución:

Centro Educativo Bilingüe Del Pacífico

Correos Electrónicos:

mfloresfriend@hotmail.com

RESUMEN

La educación es un fenómeno complejo que involucra dos sujetos, el educando y el educador, que colaboran para el mismo fin: el desarrollo integral de la persona del educando. Para que acontezca y se desarrolle el acto educativo, se necesita, que los dos sujetos se encuentren y que entre ellos se establezca una relación constructiva.

El presente trabajo de recopilación y análisis de bibliografía trata de la relación existente entre alumnos y docentes en el ámbito de la Educación Básica y Secundaria. En particular, se propone relacionar, a través de un análisis bibliográfico sobre, cómo influye la relación entre docente y estudiante sobre tres aspectos determinantes para la educación de este último: su aprendizaje, su actitud hacia el aprendizaje mismo y su crecimiento personal.

Se concluye que hay una correlación entre la calidad de la relación y las características del profesor. Varias características que los alumnos desearían para sus profesores tienen que ver con el aspecto socio-relacional de la educación. Una buena relación educativa influye tanto en el rendimiento académico como en la actitud hacia la materia y el desarrollo personal del estudiante; sin embargo los alumnos evidencian la mejora sobre todo en la actitud.

Palabras clave: educación, relación maestro-alumno, crecimiento personal, aprendizaje, actitud.

INTRODUCCIÓN.

La relación profesor-alumno trata de un tema antiguo como la educación misma, ya que la misma naturaleza humana es relacional. Ya desde Platón, se hablaba en la literatura del hecho de que quien quiera alcanzar el conocimiento sobre cualquier argumento, sólo lo puede lograr gracias al diálogo con un maestro: véase el famoso diálogo socrático, que tenía como meta la búsqueda de la verdad. Carbajo (2004) afirma a este propósito citando el Fedón de Platón, que “hasta el pensamiento más solitario tiene la forma de un diálogo” (p. 131).

La etimología griega de la palabra ‘diálogo’, nos conduce a su significado más estricto: ‘*dià-logos*’, es decir ‘a través del *logos*’, donde la palabra ‘*logos*’ es de las más difíciles para traducir, pero cuya acepción más común es la de ‘palabra’. Se podría traducir, pues: ‘a través de la palabra’. Pero teniendo en cuenta que la palabra ‘*logos*’ es la misma que se atribuye al ‘Ser’; pues, simplemente a través de un análisis etimológico,

se intuye que el término ‘diálogo’ se refiere a una comunicación (‘a través de palabras’) que acontece a nivel ontológico: una comunicación de un ser a otro ser.

En este sentido, este trabajo considera que no se puede hablar de educación, sin dar importancia a su aspecto de relación.

Se han realizado muchos estudios con respecto a este tema, usando distintas metodologías (desde encuestas a entrevistas, o preguntas abiertas) e investigado distintos ámbitos educativos (educación primaria, secundaria, formación profesional, universidad). Algunos de estos estudios se han realizados desde la perspectiva del profesorado, aunque más numerosos son los que se han hecho desde la perspectiva de los estudiantes. Pero todos ellos han revelado la influencia de la calidad de la relación entre estudiante y docente en la educación del alumno.

En particular, el estudio llevado a cabo por Covarrubias y Piña (2004), que trata de la correlación entre interacción profesor-alumno y aprendizaje, revela que muchos estudiantes consideran decisiva la influencia de algunos de sus profesores en su aprendizaje.

Los resultados de otro estudio realizado por los mismos autores, revelan que hay una correlación directa entre las relaciones que se establecen en el aula y la percepción de los sujetos involucrados, aunque la percepción de los estudiantes es más precisa, probablemente porque tienen la ventaja de que cada alumno tiene menos profesores sobre los que formarse una idea y con los cuales establecer una relación que no los profesores con los alumnos (Gehlbach, Brinkworth y Harris, 2011b).

Del análisis de Cotnoir, Paton, Pretorius y Smale (2014) resulta que profesores influyentes tienen un efecto positivo en la vida de sus alumnos, especificando que la influencia se extiende más allá de los resultados académicos, incluyendo las relaciones, la pasión, las expectativas positivas, el saber guiar y aconsejar y la dedicación.

DESARROLLO

El constructivismo social como base de la relación profesor-alumno

La importancia de las relaciones en los procesos pedagógicos relacionados con la enseñanza ha sido destacada por varios autores. Probablemente uno de los autores más mencionados en la literatura es Vigotsky, cuyas teorías se enmarcan en el ámbito

del constructivismo, pero introduciendo en dicha teoría un matiz innovador. La novedad del pensamiento de Vigotsky es en efecto la introducción del aspecto relacional como factor fundamental del aprendizaje entendido como construcción del conocimiento. El psicólogo soviético contribuye de manera decisiva a fijar la mirada de los que se ocupan de educación en el concepto de interacción social como factor mediador del aprendizaje. Si por un lado la construcción del conocimiento es un proceso personal que tiene que poner en acto el sujeto que quiere aprender, a la vez es una construcción “compartida” de significado: en el proceso de atribuir significados a los objetos del aprendizaje (la realidad misma es, de hecho, objeto de aprendizaje) el rol de la interacción social es fundamental (Vigotsky, 1988, citado en: Dubrovsky, Iglesias, Farías, Martín y Saucedo, 2002).

El factor afectivo en la educación

Zabala (2007) advierte de la importancia de que los profesores establezcan con sus alumnos relaciones “presididas por el afecto”, en el marco de las cuales el alumno sienta que está permitido equivocarse porque existe la posibilidad de ser corregido y aprender a mejorar. Destaca el valor de aquellas relaciones que contribuyen a hacerle adquirir seguridad y a formarse un sentimiento positivo de sí mismo (cosas fundamentales pero que suelen faltar en los estudiantes de Secundaria y Bachillerato y en general en los jóvenes).

Los estudiantes recuerdan a muchos de los profesores con los que han compartido aula. A algunos, de forma positiva y con afecto y a otros con reproches o malestar. La relación entre profesor y alumno es un vínculo potencialmente inspirador que puede orientar, reforzar y sacar lo mejor de cada niño. Son muchos los profesores que conocen del papel tan importante que ocupan en la vida de sus alumnos y actúan desde el privilegio y la responsabilidad que supone. Algunos aspectos que podemos tener en cuenta en el ejercicio profesional son:

Educadores como modelo

Las actuaciones de los profesores son un referente para los escolares. Los alumnos perciben lo que hacen y dicen los profesores y tienden a imitarlos. La influencia es muy amplia, va desde el modo de relacionarse, las actitudes, los valores, la interpretación emocional de situaciones, etc.

Los maestros son conscientes de esto y utilizan el modelado (proceso de aprendizaje a través de la observación, en el que la conducta de un sujeto, actúa como estímulo

para generar conductas, pensamientos o actitudes semejantes, en otras personas que observan su actuación) como método para enseñar nuevos contenidos, pero ¿qué sucede con aquellas cosas que estamos transmitiendo de manera no intencional?

Por ejemplo, si me cuesta admitir mis errores, transmitiré sin quererlo, que equivocarse es algo negativo. Aunque de manera consciente considere que es normal equivocarse, puede que con mi comportamiento esté transmitiendo otro mensaje.

Es recomendable que los profesores puedan pedir ayuda a un profesional si se encuentran con algún aspecto más difícil de manejar. Por ello, es importante que puedan desarrollar una adecuada capacidad de introspección y reflexión, que les permita darse cuenta de ello y trabajarlo.

El ambiente del aula

Existen dos realidades educativas desde las que crear esta convivencia, una más explícita, que englobaría el discurso del profesor y las actividades programadas. Y otra implícita, que es el entorno que envuelve las relaciones que se establecen en el aula, en la medida en que en éste impera la comprensión, el respeto, la confianza, la comunicación, el reconocimiento, la sinceridad y la cooperación. Además, permite a los niños ser ellos mismos y exponerse de forma segura.

Educación congruente y personalizada

Es importante que el profesor, como el resto de personas de referencia para el niño, transmita los mensajes de forma congruente desde los diferentes canales.

Lo que decimos (de forma verbal y no verbal), como lo decimos, lo que hacemos, cómo lo hacemos.

Pero no se trata sólo de coherencia entre nuestro discurso y nuestras actuaciones, si no de adaptarnos a las necesidades de cada alumno. Podemos enseñar una misma cosa de muchas formas, y son muchos los medios y materiales que tenemos a nuestro alcance para poder trabajar aspectos emocionales con los alumnos.

Relación con la familia

En ocasiones, este puede ser un tema complicado. Pero el niño todavía es una persona dependiente, que se desarrolla dentro de un sistema familiar concreto que es, quitando situaciones especiales, el mejor para él, porque es el suyo, el único que tiene.

Tanto padres como profesores son figuras de referencia para el niño, y por ello tenemos la responsabilidad de educar de forma conjunta. Sería “raro” pedirles a los niños que sean ellos los que hagan el esfuerzo de aunar nuestros criterios u obligarles a que convivan con posiciones encontradas.

Como adultos con un objetivo común, ambos agentes sociales debemos, en la medida de lo posible, dialogar hasta llegar a un consenso efectivo, desde el que poder cooperar, para dar la mejor educación a los niños.

Evolución del vínculo

En nuestro país, actualmente los niños se integran en el sistema educativo siendo aún muy pequeños, lo que hace necesario que los maestros y profesores atiendan necesidades que en otros momentos corresponderían a los padres.

Los niños pequeños necesitan que el adulto se adapte a sus necesidades, ritmos y modos, desde la disponibilidad, eficacia y sensibilidad que proporcionan un vínculo seguro.

De este modo, es importante que los profesores, sobre todo en las primeras etapas, que en su mayoría son muy cálidos, cuenten con las habilidades necesarias para proporcionar al niño el contexto adecuado para desarrollarse de forma funcional.

A medida que los niños crecen, sus necesidades vinculares van cambiando. En los primeros años de primaria, el niño necesita sentirse comprendido, escuchado y aceptado (igual que antes), pero las muestras de afecto pueden espaciarse o ser menos intensas, dando lugar a un mayor apoyo y capacitación para realizar las tareas de forma autónoma.

Diferentes estudios, como el realizado en 2000 por Howes, Phillipsen y Peisner-Feinberg, muestran que la calidad de las interacciones que establecen los niños con los primeros profesores influyen sobre las relaciones que entablan con los profesores de cursos posteriores.

En un estudio realizado hace dos años por Moreno, se observa que aquellos niños que mantienen relaciones más armónicas y seguras con los profesores, son más receptivos a los estímulos cognitivos.

El rol de las actitudes del professor

La palabra *actitud* es definida dentro del cuadro de la psicología social como una preparación subjetiva o mental en la acción. Él define los comportamientos aparentes y observables así como las convicciones humanas. Las actitudes determinan lo que cada individuo verá, entenderá, pensará y verá. Ellas nacen de las experiencias y no se tornan automáticamente de conductas rutinarias.

Actitud significa la tendencia individual dominante para reaccionar favorablemente o desfavorablemente frente a un objeto (persona o grupo de personas, instituciones o eventos).

La actitud de un docente se basa principalmente en la disposición frente a determinadas situaciones, aunque existen también otros factores. Elementos como el entusiasmo, la inventiva, la predisposición a ayudar y el conocimiento del contenido, juegan un rol muy importante en el **rendimiento de la clase**.

ACTITUDES POSITIVAS.

Tener una actitud positiva y centrarse en las necesidades individuales de los alumnos resulta, por lo general, muy complicado, sobre todo, cuando a la mayoría de los docentes se les exige determinadas metas de superación, exámenes y puntajes específicos en su rendimiento. Por esta razón, un buen educador es aquel que cree que todos los alumnos pueden aprender, que comprende el propósito del sistema educativo y que se enfoca en los estudiantes, no solamente en los números o en las exigencias con las que deba cumplir.

Actividades de Respeto.

Nuestra autoestima puede sentirse ofendida cuando ésta debe exponerse a situaciones, donde los demás pueden darse cuenta de nuestra falta de conocimiento, a veces imprescindibles, sobre un tema o asunto determinado. El respeto hacia la persona, a sus creencias, ideologías, ignorancia, favorecen el aprendizaje.

El facilitador que respete a sus participantes frente a las diferencias que pueden surgir, generará actitudes de diálogo, comprensión, acuerdo, pero nunca de imposición.

Actitud de Confianza.

La confianza debe ser recíproca. Es un dar y recibir. Los adultos suelen estar atentos para determinar si en los contactos personales con el facilitador y demás integrantes del grupo reina un ambiente de confianza.

Hay factores que condicionan o generan un clima de confianza:

- Ambiente de estudio y/o trabajo donde se percibe que los mensajes que se emiten son coherentes y sinceros.
- Cuando los participantes se dan cuenta de que sus compañeros no se aprovechan o se burlan por su falta de conocimiento.
- Si el facilitador no pierde de vista que su función no sólo es educar, sino también orientar, alentar, considerando las diferencias individuales de los participantes.

El generar un clima de confianza puede favorecer a que:

- Se fortalezcan los lazos de cooperación o ayuda no sólo ante dificultades propias del proceso de aprendizaje, sino también ante problemas de salud, familiares, emocionales, etc.
- Mayor rapidez en la adquisición de los conocimientos por la ayuda mutua que se proporcionan los participantes.
- Desaparezca la inseguridad o miedo a hacer el ridículo.

ACTITUDES NEGATIVAS.

Actitudes Paternalistas.

Los facilitadores paternalistas son aquellos que generan dependencia en sus participantes. Aseguran conocer las características de las personas adultas, sin embargo, tratan a los mismos como si se dirigieran a niños, que no pueden razonar ni entender. Orientan y aconsejan de tal manera que dichas orientaciones se convierten en “imposiciones”.

Actitudes Discriminatorias.

El facilitador puede tener tendencias a acercarse o a rehusar personas por su condición social, étnica, ideológica, etc.

La discriminación puede ser manifestada de diferentes maneras:

- Prestando menor atención al participante que necesita más apoyo; adoptando una posición burlona hacia el lenguaje, costumbres, creencias del participante. Además, generando actitudes proteccionistas y compasivas sobre personas específicas o apoyando sin reserva a algún miembro del grupo, por manifestar éste ciertas afinidades políticas o ideológicas.

Actitudes Sexistas.

Estas actitudes tienden a priorizar la jerarquización del género en perjuicio de la concepción global de la persona. Ridiculizar a un sexo en específico, hombre o mujer, mediante bromas o chistes; cuando se tiene la creencia que a la mujer le servirá de poco su aprendizaje porque más bien lo ve como un entrenamiento, entre otros.

Actitudes respecto al Estudio de Enseñanza-Aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje hacen referencia a las maneras o formas de cómo los participantes aprenden. Los mismos estarán condicionados por rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos. De ahí que el facilitador debe adoptar una actitud de respeto hacia el estilo enseñanza –aprendizaje que puede manifestarse de diferentes maneras:

Características que diferencian a un buen docente

Todos hemos conocido a algún docente que marcó nuestra experiencia académica de alguna manera, pero ¿qué lo separó del resto? ¿Qué característica de su labor o personalidad hizo que dejara una huella tan profunda en sus estudiantes?

1. Buscan superarse a sí mismos y adquirir nuevas herramientas

Como todo buen profesional, un docente dedicado a su trabajo busca constantemente maneras de [perfeccionar sus habilidades](#), explorar [nuevas herramientas](#) y aprender más y más hasta convertirse en un experto en su materia. Nunca se dejan vencer por el orgullo ni sienten que son demasiado buenos para escuchar recomendaciones, buscar mentores ni seguir avanzando.

2. Tienen una actitud positiva y aman su trabajo

Los docentes que aman su trabajo son fáciles de reconocer, ya que transmiten una sensación de vitalidad y energía positiva en sus clases. A menudo también cuentan con un [sentido del humor y un ingenio](#) que [motiva a sus estudiantes a aprender](#) con ellos, sin importar lo “dura” o “aburrida” que pueda ser la asignatura.

3. Saben escuchar a sus estudiantes y se adaptan a sus necesidades

Los grandes docentes saben cuándo escuchar a sus estudiantes y cuándo brindarles apoyo emocional. No obstante, también tienen la intuición necesaria para saber cuándo ignorarlos y seguir con su instinto, ya que son conscientes de la utilidad de lo que están enseñando y su forma de hacerlo.

4. No le temen al cambio

Los buenos docentes conocen el valor del cambio, la innovación y la sorpresa a la hora de infundir vitalidad y emoción en sus lecciones.

5. Saben comunicarse y trabajar con las familias

Dependiendo del nivel educativo, gran parte del trabajo docente ocurre fuera del aula, en la comunicación con los padres y familias de los estudiantes. Para que el alumno tenga éxito, es esencial que los profesores puedan trabajar en colaboración con ellas y que siempre se mantenga un canal de comunicación franco y abierto

6. Confían en sus estudiantes

Un gran docente **crea sinceramente en que sus alumnos son capaces de llegar al éxito** y les exige de forma acorde. Esto no quiere decir que los errores sean vistos como un fracaso, sino que tiene la confianza suficiente como para motivarlos a superarlos y siempre llegar a más.

CONCLUSIONES

- Los alumnos reconocen que el profesor tiene un rol fundamental en la educación.
- Los alumnos afirman que sus profesores influyen solo en parte en su vida y profesión, pero claramente si influye en la vida escolar y/o académica.
- De las cualidades que los alumnos atribuyen a un buen profesor muchas tienen que ver con el aspecto social-relacional-afectivo.
- La cualidad que los alumnos prefieren es la pasión del profesor por lo que enseña.
- Se nota una correlación entre la calidad de la relación y los profesores que tienen las características que los alumnos consideran ideales.
- Los alumnos tienen claro que una buena relación con el profesor influye en su aprendizaje y sus resultados y aseguran que afecta su actitud hacia la materia.

- Los profesores afirman que los alumnos suelen buscar un vínculo personal con ellos pero este dato no se contrasta en los resultados de los alumnos.
- Los profesores ven cómo una buena relación se refleja en el rendimiento, actitud y desarrollo personal de los alumnos, sobre todo cuando se da una relación también fuera del aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González M. y Bizquera Alzina R. . (1999). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. Citado en: Molina de Colmenares N., Pérez de Maldonado I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula: un caso de estudio. *Paradigma*(2), 193-219.
- Anzaldúa Arce, R. E. (2004). La subjetividad en la relación educativa: una cuestión eludida. *TRAMAS* 22, 31-54.
- Arroyo Pomedá, J. (1978). La relación entre alumnos y profesores (Análisis de una encuesta a alumnos de 3º de Bachillerato). *Revista de Bachillerato*, 39-48.
- Carbajo, F. (2004). La comunicación entre el profesor-tutor y los alumnos: reflexiones sobre la tutoría en los centros estatales españoles. *Estudios sobre educación*, 129-142.
- Coll C. y Solé. I. (1990). La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En Palacios A. M. J., *Desarrollo psicológico y educación* (págs. 315-334).
- Cotnoir C., Paton S., Peters L., Pretorius C. y Smale L. (2014). The Lasting Impact of Influential Teachers. *Non-Journal (online submission)*.
- Covarrubias Papahiu P. y Piña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), 47-84.
- Dubrovsky S., Iglesias A., Farías P. , Martín M. E. y Saucedo E. (2002). *La interacción docente-alumno en los procesos de aprendizaje*. Santa Rosa, Argentina: Instituto para la Educación, el Lenguaje y la Sociedad.
- Gallardo G. y Reyes P. (2010). La relación profesor-alumno en la universidad: arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad de la Educación*(32), 78-108.

Sime Poma, L. (2006). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. *La tutoría, eje de la convivencia y desarrollo integral*. Universidad César Vallejo-Trujillo (Perú).

Zabala Vidiella, A. (2007). Relaciones interactivas en clase. El papel del profesorado y el alumnado. En A. Z. Vidiella, *La práctica educativa: cómo enseña*.

APORTES DE LA AUTOEVALUACIÓN PARA LA ACTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN

Autores:

Ph.D Rafael Félix Bell Rodríguez¹,

Ing. Yoenia Portilla Castell²,

Lcda. Evelyn de la Llana Pérez³

Institución: Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial, Guayaquil, Ecuador

Correo electrónico:

[rafael.bell@formación.edu.ec¹](mailto:rafael.bell@formación.edu.ec)

[yoenia.portilla@formación.edu.ec²](mailto:yoenia.portilla@formación.edu.ec),

[evelyn.delallana1@formacion.edu.ec³](mailto:evelyn.delallana1@formacion.edu.ec)

RESUMEN

La premisa indispensable para la necesaria activación del aprendizaje en la actualidad radica en lograr que el estudiante se desenvuelva plenamente como sujeto activo y decisivo de su propio aprendizaje, tal y como es reconocido por casi todas las teorías y modelos pedagógicos vigentes.

En ese contexto, en esta ponencia se resalta el papel del estudiante como sujeto que aprende, lo que implica la necesidad de considerar sus experiencias, intereses, motivaciones, deseos, preferencias, necesidades y potencialidades para un mejor aprendizaje, lo que, entre otras variables, se encuentra estrechamente relacionado con la autoevaluación que es considerada como un componente clave por sus posibilidades para que el estudiante valore y reflexione acerca de la manera en la que está asumiendo los retos de ese complejo proceso y los diversos factores que en el mismo intervienen.

En consonancia con ello, el objetivo propuesto es promover la reflexión acerca de algunos de los aportes que la aplicación de la autoevaluación ofrece para la activación del aprendizaje de los estudiantes en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador.

PALABRAS CLAVE: autoevaluación, activación del aprendizaje, sujeto que aprende

INTRODUCCIÓN

En medio de la diversidad de enfoques, posturas pedagógicas, didácticas y metodológicas que proliferan en la actualidad, es posible identificar el reconocimiento del carácter activo de los estudiantes en su aprendizaje como uno de los aspectos en los que parece existir un creciente consenso entre las autoridades educacionales, los investigadores, los docentes y los propios estudiantes, conscientes todos de que en el logro de ese propósito radica una de las claves para no solamente dinamizar y democratizar la educación sino para que la misma potencie su contribución en la formación integral de las nuevas generaciones.

Por ello y aprovechando para el cumplimiento de sus fines las amplias posibilidades de las Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones (TIC), se promueve la introducción en la práctica educativa de múltiples métodos, técnicas, formas de organización y evaluación, cuya aplicación de manera creativa, responsable y flexible, encierra grandes potencialidades para la real activación del aprendizaje y la

consecuente transformación de la educación en respuesta a las demandas de la sociedad.

En ese empeño, resulta imprescindible resaltar el papel del estudiante como sujeto que aprende lo que dicta la necesidad de diseñar, en interacción con los educandos, nuevas estrategias que consideren sus experiencias, intereses, motivaciones, deseos, preferencias, necesidades y potencialidades para un mejor aprendizaje, lo que, entre otras variables, se encuentra estrechamente relacionado con la autoevaluación que es considerada como un componente clave por sus posibilidades para que el estudiante valore y reflexione acerca de la manera en la que está asumiendo los retos de ese complejo proceso y los diversos factores que intervienen en el mismo.

Derivado de lo antes señalado, el objetivo del presente artículo es promover la reflexión acerca de algunos de los aportes que la aplicación de la autoevaluación ofrece para la activación del aprendizaje de los estudiantes en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador.

DESARROLLO

DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

En el análisis de la autoevaluación de los estudiantes generalmente se toma como punto de partida la comprensión general de la evaluación que, para Siles González, Solano-Ruiz, Noreña-Peña, Garrido Martínez, Fernández Molina, Conca Martínez & Martínez Canovas (2015, p. 2350) “constituye uno de los pilares del currículum y del proceso de enseñanza aprendizaje”.

Al respecto, se conocen múltiples definiciones de evaluación educativa, que es analizada por De la Orden (2009, p. 23) como:

El proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir cualquier faceta de la educación y formular un juicio de valor sobre su adecuación a un criterio, que represente un valor aceptado, como base para la toma de las oportunas decisiones optimizantes de dicha faceta.

Por su parte, en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje, Casanova (1999, p.60) conceptualiza la evaluación de la siguiente manera:

Proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa progresivamente.

Resultan evidentes los núcleos conceptuales que comparten las citadas definiciones dentro de los cuales sobresale la consideración de la evaluación como un proceso dirigido a la obtención de información para la emisión de juicios y criterios que contribuyan a la toma de decisiones para favorecer el mejor desarrollo del aprendizaje y de la labor educativa en su conjunto.

También es posible constatar en la bibliografía consultada la existencia de diversos criterios, clasificaciones y tipologías de la evaluación, determinados, entre otros, por sus ámbitos de aplicación, por el momento de su realización, por sus finalidades y por la implicación de las personas en la emisión del juicio que se desprende de todo proceso de evaluación.

Así, cuando la evaluación es asumida por el sujeto que es protagonista de su propio aprendizaje se le denomina como autoevaluación, y de acuerdo con Tamayo (2018, s/p.) representa

Un proceso reflexivo y valorativo que se realiza sobre los procesos y resultados personales, conducentes a la metacognición. Por su parte, la metacognición es entendida como la capacidad para autorregular el aprendizaje; es decir, planificar, controlar y aplicar las estrategias a utilizar, para adoptar decisiones orientadas hacia la mejora.

La autoevaluación emerge entonces como un constructo teórico de carácter dinámico, con un indiscutible alcance metodológico y amplias posibilidades para contribuir a la activación del aprendizaje y a su transformación en una necesidad a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, las evidencias empíricas encontradas, muchas de ellas derivadas de intercambios con estudiantes y docentes en jornadas, talleres, grupos de reflexión, etc. y los dispersos datos disponibles en las fuentes revisadas confirman que, como ha

señalado Taras (2015) todavía no es posible constatar la aplicación de la autoevaluación del estudiante con la sistematicidad y el nivel de exigencia que merece.

Es probable que la situación anteriormente esbozada sea el reflejo de algunas de las limitaciones que en ocasiones son consideradas como desventajas de la autoevaluación, que al consistir en una valoración subjetiva del sujeto sobre su propio aprendizaje pueda no reflejar con la precisión y el rigor requeridos, el estado real de su situación.

De todos modos, se trata de un rasgo esencial que define la autoevaluación y, por consiguiente, es una cuestión que estará siempre presente en el análisis de este tema y por tanto, ha de convertirse en objeto de atención y trabajo por parte de los docentes y de los propios estudiantes que han de asumirla como una valiosa herramienta para la activación de su aprendizaje.

ACTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE Y AUTOEVALUACIÓN

Conviene comenzar este apartado subrayando que la premisa indispensable para la necesaria activación del aprendizaje radica en lograr que el estudiante se desenvuelva plenamente como sujeto activo y decisivo de su propio aprendizaje, tal y como es reconocido por casi todas las teorías y modelos pedagógicos actuales.

Este reconocimiento del carácter activo del sujeto en su aprendizaje se sustenta en resultados de investigaciones psicológicas, sociológicas y pedagógicas, en una de las cuales, desarrollada bajo la línea “El sujeto que aprende” (Facultad de Educación, Universidad de Brasilia) se afirma que:

La cognición humana es una producción, donde el procesamiento de información representa solo un momento de un complejo proceso, cuyo aspecto central es la producción de ideas y modelos que no son un resultado de informaciones recibidas, sino de las producciones del sujeto sobre ellas (González Rey, 2009, p. 6).

De esta manera, la activación del aprendizaje ha de ser la expresión del aprovechamiento de las posibilidades de múltiples recursos tecnológicos, didácticos, metodológicos y organizativos con el fin de promover y garantizar la más amplia, comprometida y responsable participación del sujeto en su aprendizaje, con total conciencia de que ese propósito no puede ser alcanzado únicamente con cambios a

nivel de la infraestructura o de la infoestructura, sino que lo determinante para conseguirlo es la verdadera implicación del sujeto que aprende.

Precisamente en el logro del máximo nivel posible de implicación del estudiante radica una de las principales ventajas potenciales de la autoevaluación, que al propiciar un genuino y permanente “acto de reflexión crítica sobre nuestras creencias, experiencias y acciones” (Muros, 2013, p. 44) favorece el autoconocimiento del estudiante, el desarrollo de la autocrítica, de la autoestima y de la autovaloración.

En relación con ello cabe apuntar que el desarrollo de los referidos componentes, a los que sería necesario incorporar la automotivación, la auto-organización, la autorregulación y el autocontrol (Ksenieva & Sherbakova, 2010), crea las bases para la activación del aprendizaje, en cuyo logro la orientación y proyección de la actividad pedagógica del docente adquiere una especial connotación y en las que el diseño y la aplicación de la autoevaluación como parte de los recursos y estrategias a utilizar en el contexto educativo, está llamada a realizar un significativo aporte.

ASPECTOS METODOLÓGICOS. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Para conocer la autoevaluación que realizan los estudiantes sobre diferentes aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje se aplicó un cuestionario para la medición de aspectos relacionados con la puntualidad y la asistencia a clases, la disposición para el trabajo en equipo, el cumplimiento de los deberes, la concentración y la motivación, entre otros. También se midieron elementos como la utilización de las posibilidades de las TIC y la utilidad práctica de los aprendizajes logrados, así como el establecimiento y desarrollo de las relaciones con los docentes.

Para la determinación de la muestra y la aplicación del cuestionario se consideró a una población de 1700 estudiantes. Con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5% se obtuvo muestra de 314 estudiantes, que fueron escogidos de forma aleatoria mediante el empleo de un muestreo probabilístico que facilitó la aplicación del cuestionario online.

El empleo de la metodología cuantitativa y el análisis de la información basado en criterios estadísticos permitieron realizar un estudio descriptivo sobre la autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial. Además, se realizaron observaciones en las instalaciones de la institución para contrastar los resultados

obtenidos en el cuestionario con un resultado cualitativo que evidencie comportamientos y actitudes ante los diferentes ítems planteados para su medición.

En las respuestas obtenidas en la categoría de género el 47% se identificó como masculino, el 52,7% en el femenino y el 0,30% en la categoría otros. Además, participaron de la autoevaluación estudiantes de las seis carreras existentes en la institución tales como Contabilidad y Auditoría, Comercio Exterior, Marketing, Seguridad y Prevención de Riesgos Laborales, Diseño Gráfico y Administración de Empresa. En total participaron estudiantes de 24 cursos y de las jornadas matutina, nocturna y de fines de semana, distribuidos del primero al quinto nivel. Del total, el 46,80% de los estudiantes pertenecen al primer nivel.

La puntualidad y asistencia a clases fue evaluada por el 83,30% de los estudiantes en las categorías de excelente y muy bien. Este dato refleja que, en su gran mayoría, los estudiantes asumen que en este ítem no hay grandes deficiencias; aunque cabe recalcar que cuando estos resultados se contrastan con las observaciones realizadas se puede apreciar como gran parte de los estudiantes llegan a clases con más de 10 minutos de retraso sobre todo en las jornadas nocturna y de fines de semana.

Los estudiantes encuestados valoran su participación en clases en un porcentaje significativo como excelente y muy bien resultados que cuando se contrastan con las observaciones que se han realizado a las clases que imparten los docentes coincide ya que los mismos se revelan atentos y mostrando un gran interés por los contenidos recibidos en clases. Estos resultados corroboran el papel activo y decisivo de los estudiantes dentro del mismo proceso de aprendizaje, aunque hay que prestar especial atención a los que se están evaluando como regular y mal que representan 3,30%.

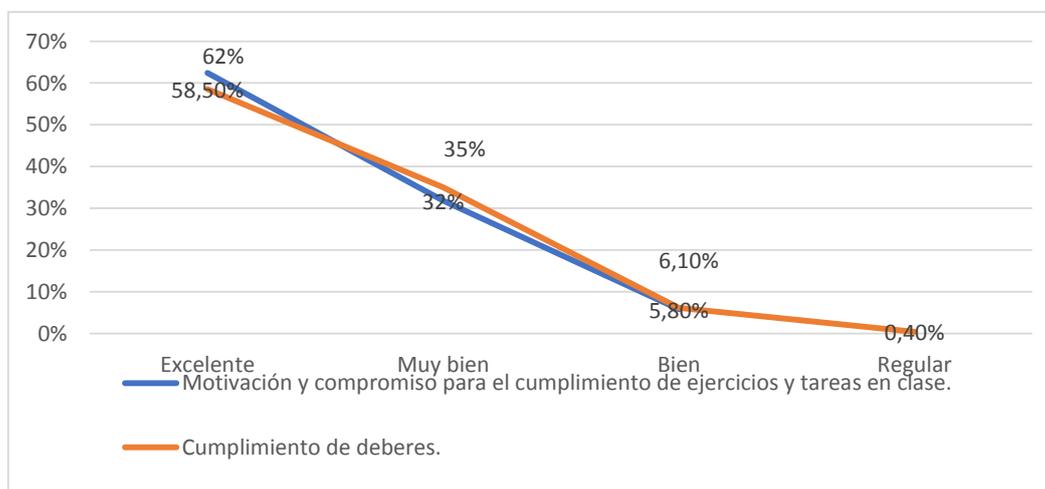
En la disposición para realizar trabajos en equipos el 100% de los estudiantes encuestados se ubica en las categorías de bien, muy bien y excelente lo que muestra su positiva disposición y preferencia para asumir esta forma de trabajo. En el comportamiento de este indicador puede también influir el hecho de que más del 60% de los estudiantes del instituto trabajan y al realizar actividades en equipo los mismos distribuyen las tareas a realizar o contenidos a desarrollar, lo que les permite optimar el tiempo y los recursos requeridos para el cumplimiento con calidad de los trabajos que han de presentar.

La disciplina en clases fue un indicador autoevaluado con resultados muy positivos. Sin embargo, se requiere prestar especial atención al 1% que la evalúa de regular, considerando la importancia de la disciplina para lograr una buena concentración que favorezca la comprensión de los contenidos y el logro de las competencias profesionales que garantizarán el éxito en la vida laboral.

De igual manera, la autoevaluación del cumplimiento de los deberes resultó muy positiva, aunque hay que prestarle especial atención al 0,40% de estudiantes que se autoevaluaron de regular teniendo en cuenta que el autoestudio es un elemento importante para el logro de los objetivos propuestos en el salón de clases.

La motivación y compromiso para el cumplimiento de actividades y tareas en clases, así como el cumplimiento de los deberes fue otro de los ítems que tuvo una valoración muy positiva por parte de los estudiantes. El 62% seleccionó la categoría de excelente y el 32% la categoría de muy bien; resultados que muestran cómo los estudiantes se consideran motivados y comprometidos con la realización de los ejercicios orientados en clases por los docentes.

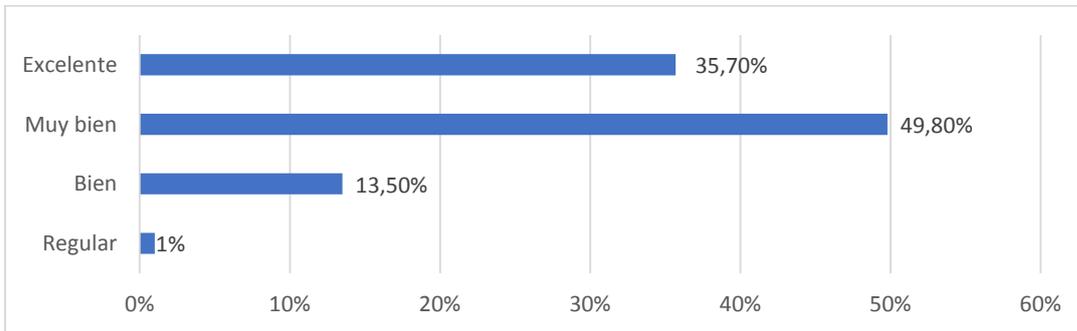
Gráfico 1: Motivación y compromiso para el cumplimiento de ejercicios en clases y cumplimiento de deberes.



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes reconocen un buen dominio de los contenidos que reciben como parte de las materias. El dominio de los contenidos de las materias refleja el 49,80% en la categoría de muy bien y el 35,70% en la categoría de excelente; resultados que se muestran coherentes con relación a la calidad con la que son impartidas las clases con los docentes.

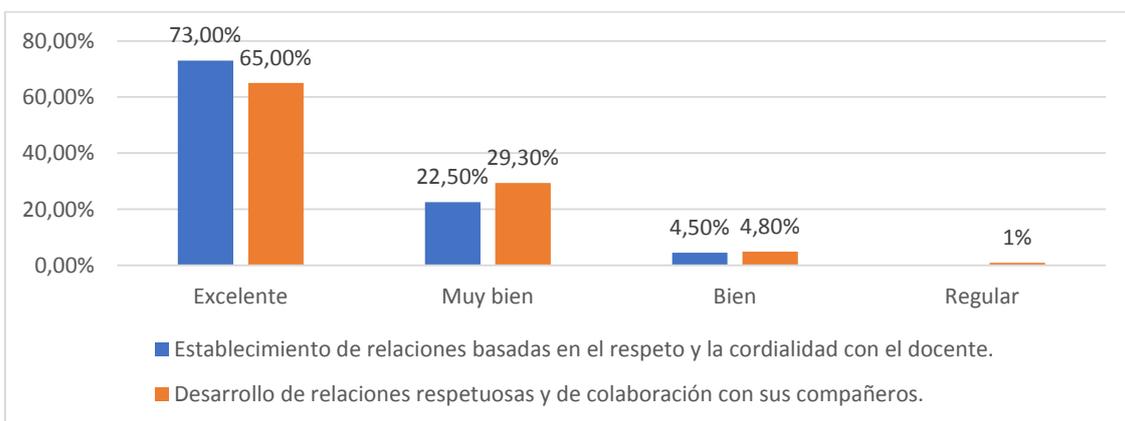
Gráfico 2: Dominio de los contenidos de las materias.



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes de las diferentes carreras reconocen una gran utilidad práctica de los aprendizajes logrados, lo que puede estar asociado al hecho de que más del 60% de los estudiantes ya se encuentra laborando en áreas afines con la especialidad que estudian, lo que les permite poner en práctica con agilidad los conocimientos adquiridos en clases. A este criterio se suma que algunos de los estudiantes han acometido sus propios emprendimientos a partir de ideas y proyectos que se han generado en el marco de las tareas y actividades que forman parte de su formación profesional.

Gráfico 3: Comparación entre el establecimiento de las relaciones basadas en el respeto y la cordialidad con el docente y el desarrollo de relaciones respetuosas y de colaboración con sus compañeros.



Fuente: Elaboración propia

Las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes fueron reconocidas por los mismos en el 100% de las respuestas en las categorías de bien, muy bien y

excelente; destacándose el excelente con el 73% de las respuestas, resultado que muestra que dichas relaciones son basadas en el respeto y en la cordialidad. Este comportamiento se pudo comprobar en las observaciones realizadas, corroborándose el respeto con el que los estudiantes se dirigen a los docentes en diferentes escenarios de la institución.

De forma general en la evaluación de las relaciones entre los estudiantes se pudo corroborar a través de la observación que las mismas son respetuosas y de colaboración mutua. En los resultados de la autoevaluación el 99% la calificó entre las categorías de bien, muy bien y excelente, lo que muestra que entre compañeros de estudio existe una buena relación que es reconocida por ellos mismos y se manifiesta en la participación en actividades curriculares y extracurriculares como las olimpiadas, los proyectos y actividades de vinculación que realizan en apoyo a sectores vulnerables de la ciudad y a través de muestras de solidaridad con sus mismos compañeros de curso.

La incorporación de las Tics en la sociedad y especialmente en el ámbito educativo ha ido adquiriendo un gran espacio en los últimos años y en este sentido los docentes del instituto han aprovechado las mismas para facilitar y optimizar el proceso docente – educativo con la inclusión de las aulas virtuales y de los diferentes aplicativos que contiene la G Suit de Google. En este sentido los estudiantes se autoevalúan con porcentajes significativamente positivos con el 98% entre bien, muy bien y excelente.

CONCLUSIONES

El reconocimiento del papel del estudiante como sujeto activo de su propio aprendizaje constituye uno de los ejes en el que coinciden las propuestas pedagógicas y los modelos de aprendizaje que con mayor fuerza se difunden en la actualidad en diversos contextos educativos tanto a nivel nacional como internacional.

Ello implica la generación de un cambio en la manera de concebir el aprendizaje cuya esencia consiste en colocar al estudiante, como sujeto que aprende, en el centro de atención y la real consideración de sus experiencias, intereses, motivaciones, deseos, preferencias, necesidades y potencialidades para un mejor aprendizaje. En ese sentido, la autoevaluación por los estudiantes de su propio aprendizaje adquiere una connotación cada vez mayor, al ofrecer amplias posibilidades para que el estudiante valore y reflexione acerca de la manera en la que está asumiendo los retos de ese complejo proceso y los diversos factores que intervienen en el mismo.

Al respecto, la reflexión acerca de algunos de los aportes que la aplicación de la autoevaluación ofrece para la activación del aprendizaje de los estudiantes en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial permitió constatar, según la percepción de los estudiantes, el comportamiento de varios de los principales factores y condiciones que influyen en su aprendizaje, lo que se convierte en una importante premisa para el diseño de estrategias didácticas y metodológicas más efectivas.

BIBLIOGRAFÍA

- Casanova, M. A. (1999). Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*, 16, 17-36. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf>
- González Rey, F. L. (2009). La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9, 1-24.
- Ксенева, И. Д., & Щербакова, М. В. (2010). Самооценка студента как фактор успешности будущей профессиональной деятельности. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 48(4), 119-123. (Ksenieva, I. D. & Sherbakova, M. V. (2010). La autovaloración del estudiante como factor de éxito de la actividad profesional futura.).
- Muros, B. (2013). Autoevaluación: bases epistemológicas y autoconocimiento. Una experiencia en el aula universitaria. *REVALUE*, 2(1), 40-52.
- Siles González, J., Solano-Ruiz, M., Noreña-Peña, A., Garrido Martínez, A., Fernández Molina, M. Á., Conca Martínez, M., & Martínez Canovas, P. (2015). Autoevaluación mediante la reflexión en la práctica educativa y el pensamiento crítico. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/49654/1/XIII Jornadas Redes 190.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/49654/1/XIII_Jornadas_Redes_190.pdf)
- Tamayo, R. (2018). Heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación y evaluación compartida: consideraciones conceptuales. *Revista Atlante: Cuadernos de*

Educación y Desarrollo. Recuperado de:

[https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/heteroevaluacion-
autoevaluacion.html](https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/heteroevaluacion-autoevaluacion.html)

//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1810heteroevaluacion-autoevaluacion

Taras, M. (2015). Autoevaluación del estudiante: ¿Qué hemos aprendido y cuáles son los desafíos? *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación*

EXPERIMENTACIÓN DE ESCENARIOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA

Autores:

Carmita Paola Paguay Tacuri
Erika Marlene Peralta Sánchez
Tannya Andreina Tene Tenempaguay

Institución: Unae - Ecuador

Correo electrónico:

carmitapaguaytacuri@gmail.com

erika.-peralt5@hotmail.com

tannyatene@gmail.com

RESUMEN

Los estudios realizados anteriormente han señalado que la aplicación de los escenarios de aprendizaje influyen de gran medida el rendimiento académico del estudiante. Por ello esta investigación tuvo como objetivo verificar si el empleo de escenarios de aprendizaje producen mayores aprendizajes en los estudiantes en el área de Matemática en el tema “Los números decimales y sus operaciones”. El proceso utilizado corresponde a un enfoque mixto, utilizando como técnicas de recolección de datos el diario de campo, entrevistas semi-estructuradas y un test de conocimiento inicial y final. Los resultados principales reflejan la eficacia de los escenarios de aprendizaje para el tema propuesto, dado que, el rendimiento académico general del grupo aumentó 1,04 puntos. Asimismo, los escenarios de aprendizaje basados en juegos y dinámicas permitieron el incremento de la cooperación entre los estudiantes logrando una interacción eficaz.

Palabras clave: números decimales, escenarios de aprendizaje, rendimiento académico, estudiante, docente.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las investigaciones en el ámbito educativo se han enfocado en las nuevas metodologías de enseñanza y el rol que ejerce el docente dentro y fuera del aula de clases. Uno de los roles del docente es proponer la construcción e implementación de espacios de aprendizaje flexibles y abiertos para brindar mejores herramientas y metodologías acordes a las necesidades educativas de un grupo diverso (Ministerio de Educación, 2016, Rodríguez, 2014). Los espacios o escenarios de aprendizaje son periodos de tiempo específicos para el desarrollo del tema cuyo beneficio al estudiante es la resolución de los problemas reales adaptándose a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, desenvolvimiento de las relaciones afectivas y sociales, incremento del interés, práctica de valores y desarrollo de habilidades específicas como el pensamiento lógico matemático (Aragón, et. al., 2009; Arras, Gutiérrez y Bordas, 2017; Rodríguez, 2014).

Además de los beneficios señalados anteriormente, los escenarios de aprendizaje ayudan a cumplir con los objetivos del currículo y la visión interdisciplinar y multidisciplinar de cada área. En el área de Matemáticas los objetivos OI.3.2., OI.3.3, OI. 3.5 y OI. 3.12 señalan: el respeto a la diversidad, al trabajo colaborativo, al desarrollo de estrategias que favorecen resolver problemas matemáticos adaptados a

la vida cotidiana y al impacto del entorno social y natural (Ministerio de Educación, 2016). Es así que, el abordaje de los distintos temas matemáticos es vital para la formación integral del estudiante, estos conocimientos contribuyen al adelanto científico de la sociedad y a la mejora de la calidad de vida de las personas. Sin embargo, en la comprensión y asimilación de los conocimientos matemáticos se presentan problemas, por ejemplo, se pudo visualizar en las prácticas pre-profesionales de las autoras que algunos estudiantes del quinto grado de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca no lograban comprender y resolver problemas con los números decimales.

Los números decimales son expresiones numéricas con coma decimal y sirven para representar información numérica que no es posible representar solo con números naturales, se utiliza en el intercambio comercial y en el trabajo (Gómez, 2010). Aunque, la adquisición y la aplicabilidad de los números decimales son indispensables, varias investigaciones (Ávila, 2008; Brousseau, 2012) señalan que los docentes han disminuido la importancia de su enseñanza debido a creencias erróneas y ausencia de nuevas estrategias dando origen a que el proceso de aprendizaje sea lento y difícil para el estudiante. Los errores más comunes del estudiante en este tema son confundir la conversión de números decimales a fraccionarios, redondear los números decimales a enteros, desconocimiento del sistema de numeración decimal, entre otros (Alguacil, et, al., 2016).

Por esta razón, en el presente trabajo se pretende experimentar escenarios de aprendizaje áulicos para facilitar o reforzar el tema “Los números decimales y sus operaciones” ajustando la actividad al contenido y a la metodología (el tiempo, al espacio disponible, a la estrategia y a los recursos diseñados).

PROCESO METODOLÓGICO: Materiales y método

Esta investigación se basa en un enfoque mixto, el cual surge de la combinación del enfoque cualitativo y cuantitativo en un mismo proyecto (Pacheco y Blanco, 2015). Como técnicas de recolección de datos cualitativas se utilizaron el diario de campo y entrevistas semi-estructuradas, y como complemento cuantitativo se aplicó un test de conocimiento inicial y final (Anexos 1 y 2). El test de conocimiento es un instrumento de evaluación utilizado en el sistema educativo, su objetivo es conocer la situación del aprendizaje, detallando el rendimiento académico del estudiante y la eficacia del método de enseñar del docente (Padilla, 2007).

Es así que en primera instancia se detectó con ayuda de los diarios de campo, el test de conocimiento inicial y las entrevistas semi-estructuradas, las circunstancias, los intereses y necesidades de los 35 estudiantes del quinto grado de una escuela en la ciudad de Cuenca antes de la experimentación con los escenarios de aprendizaje. Luego de la experimentación se aplicó un test de conocimiento final. En cuanto al análisis de los datos se utilizaron los programas Atlas Ti (versión prueba) y Excel. Los test de diagnóstico inicial como el final fueron transcritos con el fin de realizar el análisis cuantitativo a través del programa Excel y obtener estadísticamente los datos recopilados. Mientras que el Atlas Ti se utilizó para el análisis cualitativo de los diarios de campo y las entrevistas semi-estructuradas.

Los escenarios de aprendizaje diseñados: “Aprender jugando con los decimales”

Los escenarios de aprendizaje fueron diseñados tomando en cuenta los tres elementos de Salinas (2005) que son la función pedagógica (FP), la función organizativa (FO) y la tecnología apropiada (TA). La función pedagógica hace referencia a la distribución de materiales, gestión de los espacios y las situaciones de la comunicación e interacción de los miembros involucrados. En cuanto a la función organizativa ésta enfatiza en los factores del estudiante y centro educativo como el contexto sociodemográfico, el marco institucional, los modelos y las estrategias. Y, la tecnología apropiada abarca a las herramientas tecnológicas, infraestructura y contenido a emplear.

Por lo tanto, los escenarios de aprendizaje creados responden a los datos encontrados en los técnicas de investigación, a los objetivos del currículo de Matemáticas del quinto grado y a la vida cotidiana del estudiante. Todo con el fin de lograr que los estudiantes incrementen su rendimiento académico, el interés por aprender y descubran nuevas formas de resolver problemas desarrollando el cálculo mental y el razonamiento. Las unidades de trabajo fueron la quinta y sexta del área de Matemática en el tema “Los números decimales y sus operaciones”, que fueron ejecutadas en cuatro escenarios de aprendizaje dentro y fuera del aula del salón de clases (aula, espacios recreacionales y áreas verdes de la institución educativa) durante un mes de prácticas pre-profesionales de las autoras en una unidad educativa de la ciudad de Cuenca. Los cuatro escenarios de la propuesta son reconocimiento, partes, reforzamiento y operaciones de los números decimales.

El primer escenario “Reconocimiento de los números decimales” se basa de la estrategia de descubrimiento puro, en donde los estudiantes comienzan a valorar la importancia de conocer y aprender a manejar los números decimales en la vida cotidiana, ver figura 2.

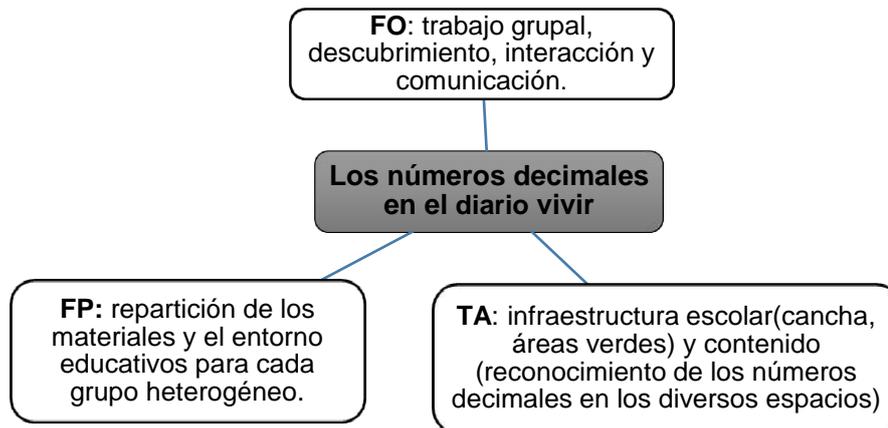


Figura 2. Reconocimiento de los números decimales. Elaboración propia.

El segundo escenario “Identifícame” se focaliza a las partes de un número decimal a través de una dinámica denominada “Decimales ubicados”, se trabaja ejercitando el cuerpo de manera grupal al inicio y luego de manera individual, ver figura 3.

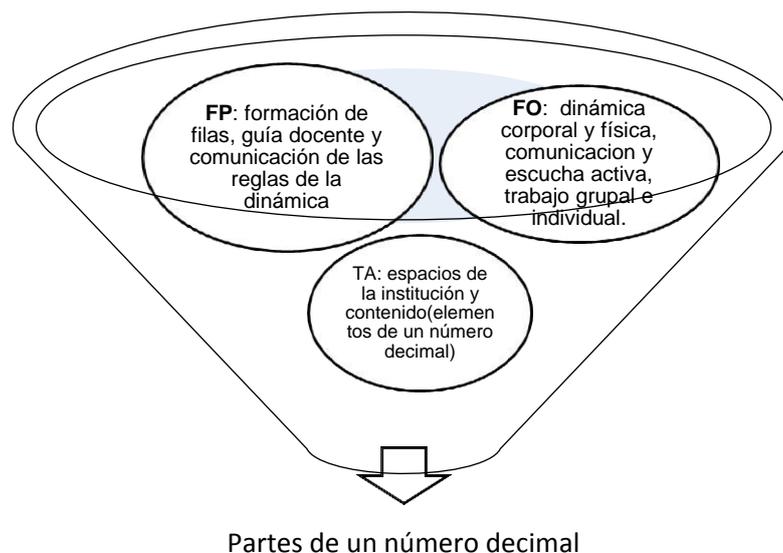


Figura 3. Identificación de los elementos de un número decimal. Elaboración propia

El tercer escenario “Bingo de la multiplicación” se enfatiza en recordar y reforzar la operación básica, multiplicación (ver figura 4). Se basa del juego tradicional bingo y se utiliza tablillas, fichas y un frasco para contener los papales con varios ejercicios. Enfatizando, que es necesario reforzar este tema para para llevar a cabo las diferentes operaciones con decimales que se presentarán en el cuarto escenario de aprendizaje.

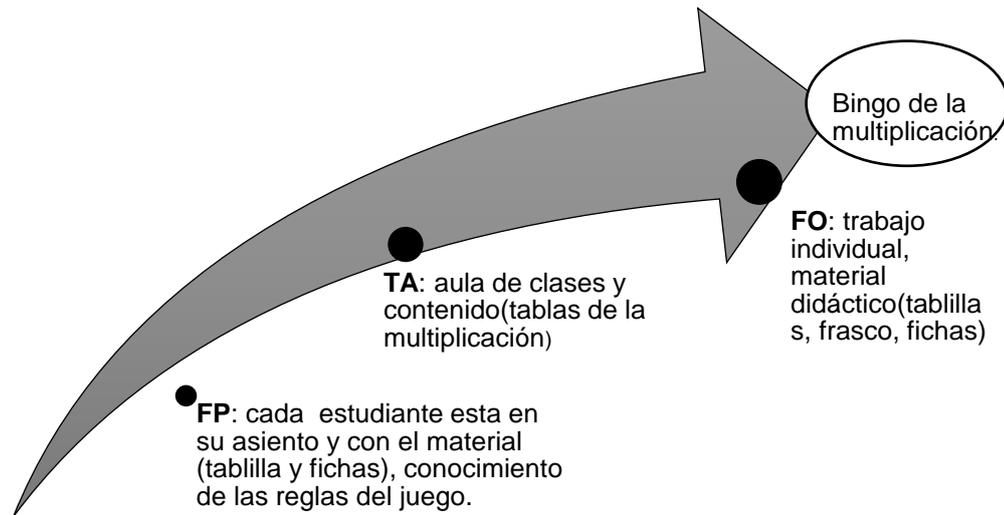


Figura 4. Bingo de la multiplicación. Elaboración propia

El cuarto escenario “Fichas decimales” se focaliza en resolver las operaciones: suma, resta, multiplicación, redondeo, conversión de los números decimales de manera adecuada a través de la combinación del juego con el trabajo colaborativo (ver figura 5). La técnica es el reto en grupos y los recursos son el tablero, las fichas y los boletines de ejercicios.



Figura 5. Fichas decimales. Elaboración propia

Cabe recalcar que se visualizó que cada estudiante demostraba una buena disposición y cooperación para trabajar en equipo, todos trabajaron para realizar las tareas solicitadas en el menor tiempo posible y cada uno daba su opinión de forma responsable y crítica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tomando en cuenta los datos encontrados en los diarios de campo y entrevistas semi-estructuradas se procedió a realizar un análisis hermenéutico con el programa Atlas Ti (versión prueba). Se crearon redes o nodos comunicativos dando a conocer los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los números decimales y sus operaciones. Ver siguiente figura.

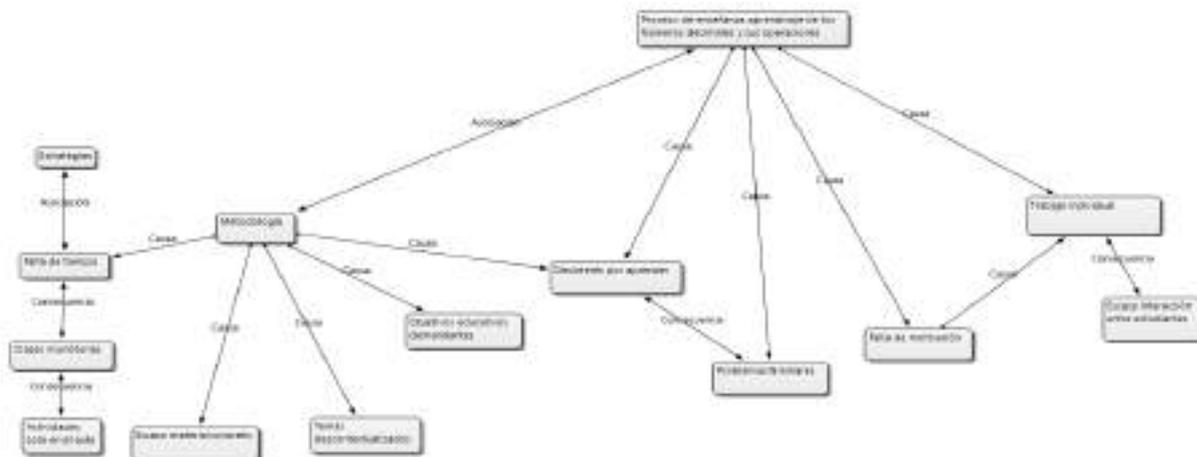


Figura 1. Factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Elaboración propia

En la figura 1 se evidencian los principales factores que influyen en el proceso educativo: la metodología de enseñanza, clases monótonas, desinterés por aprender por parte del estudiante, no se trabaja en grupos, las actividades se realizan solo en el aula de clases, entre otras. Tomando en cuenta los factores detectados se procedió a realizar el experimento utilizando los escenarios de aprendizaje para verificar si efectivamente éstos tienen alguna influencia en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a los datos encontrados en las técnicas de carácter cuantitativo se procede a realizar una comparación de los dos test (anexo 1 y 2) en el programa Excel. Los test pretendían conocer el nivel de conocimiento y comprensión de los 35 estudiantes del quinto grado con respecto al tema “Los números decimales y sus operaciones”. El test contenía preguntas con los subtemas: partes de un número decimal, la multiplicación, suma y resta de números decimales, la conversión de decimal a fracción, y redondeo de decimales. Ver el siguiente gráfico.

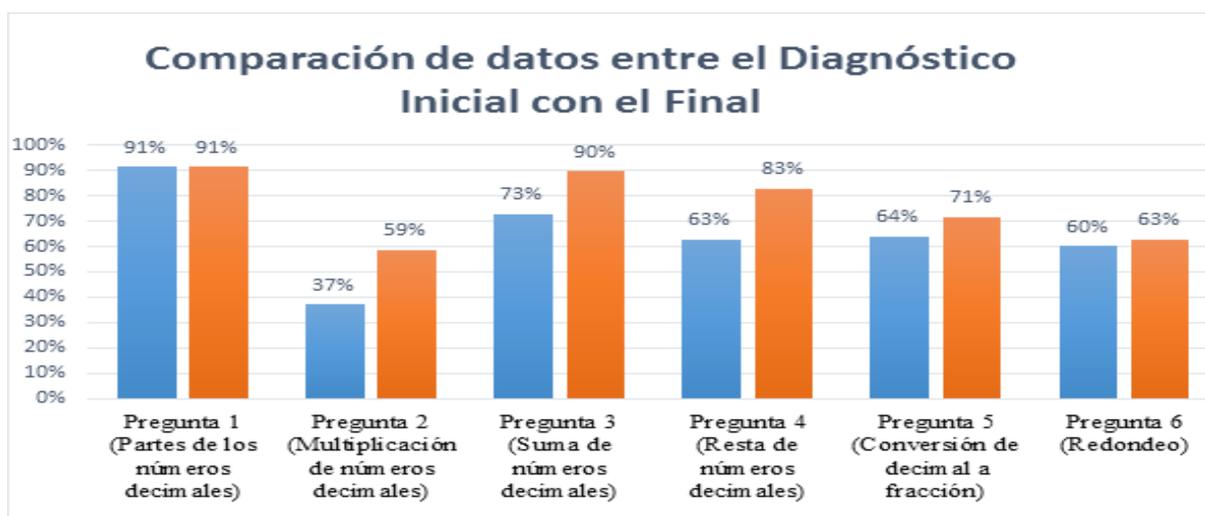


Gráfico 1. Comparación de los test de conocimiento inicial y final. Elaboración propia

En la comparación entre el test de conocimiento inicial y final con referencia a la pregunta “Partes de un número decimal” se observa que no hubo modificación alguna de los 91% de los casos (Pregunta N°1). De acuerdo, a los resultados se entiende que los escenarios de aprendizaje no intervinieron para que los estudiantes adquieran una mejor puntuación, sin embargo, este porcentaje demuestra que la mayoría de los estudiantes conocen las partes de un número decimal. En la pregunta sobre la suma, se detectó en el test inicial que un 73% de los estudiantes dominaba la suma de decimales (Pregunta N°3), pero la utilización del escenario propuesto este porcentaje

aumentó a un 90%; es decir, la comprensión y asimilación del conocimiento mejoró en este subtema.

En la comparación entre el test inicial y final en la segunda pregunta “Multiplicación de decimales” se evidencian los avances ocurridos. Se observa un incremento de 37% a 59% en el dominio del tema. En conclusión, los resultados demuestran que los estudiantes han mejorado su comprensión y conocimiento en este subtema gracias a la implementación de los escenarios de aprendizaje.

Finalmente, la comparación realizada entre los dos test demuestran los siguientes resultados. En el test final con respecto a las preguntas 4, 5 y 6 se obtuvo resultados favorables alcanzando porcentajes de 83%, 71% y 63% frente a un 63%, 64% y 60% de las mismas interrogantes del diagnóstico inicial, por lo tanto, la implementación de los escenarios propuestos ayudó a los estudiantes a aumentar y mejorar la comprensión en los subtemas de resta, conversión de números decimales a fracción y redondeo.

Para conocer el rendimiento académico del grupo, los datos de cada pregunta fueron agrupados y organizados utilizando el programa Excel. Al hacer una comparación entre los promedios generales de los test, se aprecian los avances ocurridos en el grupo de estudiantes. Se observa un incremento considerable (1,04 puntos). Ver gráfico que sigue.



Gráfico 2. Comparación de promedios. Elaboración propia

Como bien se observa en el gráfico 2 el curso presentó en el test inicial 6,75/10 puntos frente a un test final con 7,79/10 puntos de promedio general, deduciendo que los estudiantes obtuvieron un avance considerable después de la aplicación de los escenarios de aprendizaje. Las acciones realizadas para mejorar el nivel de

conocimiento y comprensión de los números decimales y sus operaciones fueron escenarios enriquecedores, ya que ayudó al estudiante aumentar su rendimiento académico. El Ajuste Curricular del Ministerio de Educación (2016) señala que el apoyo de actividades lúdicas genera un escenario de aprendizaje adecuado, idóneo, motivacional y retador para los estudiantes tal y como fue aplicado en el presente estudio. En estos espacios el proceso pedagógico se optimiza en gran medida y la teoría con la práctica se complementan.

CONCLUSIONES

La experimentación de los escenarios de aprendizaje permitió demostrar la eficacia que tienen estos espacios para elevar el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado. Un elemento clave de la propuesta fue proponer escenarios de acuerdo al contexto de la institución educativa, al interés del estudiante como eran las dinámicas y juegos, ya que estas provocan que la motivación, interés y participación del estudiante aumente.

En definitiva, la experimentación de los escenarios de aprendizaje representan un reto para los educadores y futuros educadores, quienes deberán formarse constantemente en los roles a cumplir, las nuevas formas de enseñar, las técnicas y las estrategias que favorezcan la transmisión de los conocimientos de una manera creativa, motivadora e interesante.

BIBLIOGRAFÍA

- Ávila, A. (2008). Los profesores y los decimales. Conocimientos y creencias acerca de un contenido de saber cuasi invisible. *Educación matemática* 20(2), 5-33.
- Alguacil, M., Boqué, M. & Pañellas, M., (2016). DIFICULTADES EN CONCEPTOS MATEMÁTICOS BÁSICOS DE LOS ESTUDIANTES PARA MAESTRO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1(1), 419-429.
- Brousseau, G. (2012). Problemas de didáctica de los decimales (trabajo) Universidad Nacional de Córdoba. Argentina. Editores: Lorenzo M. Iparraguirre – Laura Buteler.

Brousseau, G. (2012). Problemas de didáctica de los decimales (trabajo) Universidad Nacional de Córdoba. Argentina. Editores: Lorenzo M. Iparraguirre – Laura Buteler.

Gómez, B. (2010). Concepciones de los números decimales. *Revista de investigación en educación*, (8), 97-107.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria*.

Padilla, R. (2007) El sentido del examen en la educación superior ¿Reproducción o demostración de lo aprendido?. *Reencuentro* (48), 27-33.

Salinas, J. (2005). Nuevos escenarios de aprendizaje. In *Grupo CIFO: IV Congreso de Formación para el Trabajo* (pp. 421-431).

ANEXOS

Anexo 1- test inicial

TEST DE CONOCIMIENTO INICIAL

Nombre: _____ Curso: _____

Objetivo: Determinar si los estudiantes poseen los conocimientos necesarios para resolver problemas de números decimales y sus operaciones.

1) Coloque los nombres de las partes de los números decimales.

1,257

| | | | | |
|-----------|---|----|----|----|
| 1: entero | , | 2: | 3: | 7: |
|-----------|---|----|----|----|

2) Multiplique los siguientes números decimales.

$$\begin{array}{r} 641,85 \\ \times 4 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 4,811 \\ \times 2,68 \\ \hline \end{array}$$

3) Sume las siguientes operaciones con decimales.

$$\begin{array}{r} 40,12 \\ + 13,1 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 17,65 \\ + 21,43 \\ + 3,02 \\ \hline \end{array}$$

4) Reste las siguientes operaciones

$$\begin{array}{r} 98,12 \\ - 25,23 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 10,00 \\ - 27,58 \\ \hline \end{array}$$

5) Convierta las siguientes fracciones en decimales, y viceversa.

$$\frac{252}{1000} =$$

$$\frac{57}{10} =$$

$$\frac{250}{100} =$$

0,124 = 3,057 = 2,01 =

6) Redondee las siguientes cantidades.

22,58 = 85,09 = 4,11 = 259,91 =

Anexo 1. Test final

TEST DE CONOCIMIENTO FINAL

Nombre: _____ Curso: _____

Objetivo: Medir el progreso en la adquisición de conocimientos luego de la experimentación de los escenarios de aprendizaje.

A continuación, se presenta una serie de preguntas para las cuales te damos 4 respuestas distintas. Realiza la operación a lado de cada ejercicio y señala con una (x) la respuesta correcta.

1. Identifica las partes de los siguientes números decimales, colocando el nombre y señalándola con una fecha.

346,34

2761,598

2. Multiplica $12,7 \times 756,8$

- A. 56,8
- B. 467,88
- C. 89,6
- D. 88,9

3. Suma $35,4 + 23,09$

- A. 57,9
- B. 46,57
- C. 58,49
- D. 36,99

4. Resta $34,695 - 13,8$

- A. 20,9
- B. 21,8
- C. 21,805
- D. 19,4

5. Transforma $0,349$ a fracción.

- A. $349/1000$
- B. $349/100$
- C. $349/10$
- D. $349/10000$

6. Redondea las siguientes cantidades.

452,08 =

238,65 =

**AULA INCLUSIVA, “ESCENARIO DE LAS TUTORÍAS ENTRE IGUALES”
PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Autores: Julio Rodolfo Uyaguari Fernández¹, Nube Patricia Saeteros Lliguicota², María Eugenia Romero Serrano³

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: u_julio89@hotmail.com, patysaeterosll@hotmail.com,
eugenia.romero246@gmail.com

RESUMEN

El aula inclusiva pretende atender a la diversidad de estudiantes que posee cada salón de clase, es por ello que se considera indispensable hablar sobre la necesidad de que los centros educativos y sus aulas se transforman en espacios de convivencia inclusivos e interculturales. Por tanto, surge la responsabilidad de promover y fortalecer un aula inclusiva a través de “tutorías entre iguales”, con el afán de contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora, de los niños de 3er año de la escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”. Entre los principales referentes teóricos están: González (2015), Echeita (2014), Escribano y Martínez (2013), Johnson y Johnson (1999), Pujolàs (2015), Durán y Valdebenito (2014) y, finalmente, Coll y Gisbert (2016). Se realizó una investigación cualitativa partiendo del método Estudio de Caso. Las técnicas que se utilizaron fueron: observación participante, entrevista estructurada, prueba pre test y post test, análisis documental y el cuestionario de estilos de aprendizaje, estas con cada uno de sus instrumentos. Para finalizar, se da a conocer el efecto de la aplicación de la estrategia “tutorías entre iguales”, de los cuales se consiguieron resultados satisfactorios.

Palabras clave: Aula inclusiva, tutorías entre iguales, comprensión lectora.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone a partir de la realización de las prácticas preprofesionales (PP), en la escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”, de la parroquia Ricaurte, perteneciente a la provincia del Azuay, que tuvieron una duración de nueve semanas consecutivas. En este periodo, mediante técnicas como la observación participante y la aplicación de pruebas de diagnóstico, se observó cinco niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), al igual que el nivel deficiente de la destreza de comprensión lectora de los estudiantes.

En este sentido, la propuesta está orientada a dar a conocer la estrategia “tutorías entre iguales”, diseñada para mejorar la comprensión lectora, con la intención de promover la inclusión de los cinco estudiantes mencionados. Para la aplicación de la estrategia, se consideró los estilos de aprendizaje que poseían los estudiantes, a través del método de estudio de caso grupal.

El proyecto en un primer momento, presenta el diagnóstico del contexto áulico en cuanto a la NEE y la comprensión lectora. En segundo lugar, se presenta un marco conceptual que permita comprender la educación inclusiva y a la vez que tribute a fomentar la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). Luego, se da a conocer la propuesta mediante la estrategia “tutorías entre iguales”, con el proceso

metodológico para la intervención. Finalmente, se presenta los resultados y las conclusiones.

DESARROLLO

En la Escuela de Educación Básica Isaac A. chico, en 3er año de EGB, de la sección matutina, se encontraron cinco niños diagnosticados con NEE; los estudiantes estaban poco atendidos y enfrentaban barreras de aprendizaje dentro del aula de clase, que no se debían a exclusión por parte de la docente, sino a lo que implica trabajar con estudiantes que requieren un aprendizaje más personalizado y un seguimiento continuo.

Es decir, la mirada pedagógica que se da, tiene poco impacto, pues, las demandas que implican los cinco niños son altas. Además, se ha notado que, al dar el trato personalizado que se requiere a estos, por parte de la docente, se disminuye la atención a los otros estudiantes, dando como resultado que, algunos educandos no adquieran las destrezas ni aprendizajes que deberían alcanzar en el ciclo de estudio actual.

Las características que presentaban los cinco estudiantes, de acuerdo a la revisión documental del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) fueron: estudiante “A”, trastorno por déficit de atención, capacidad intelectual limítrofe; estudiante “B”, discapacidad Intelectual leve y TDH MS; estudiante “C”, leve déficit de atención con afectación moderada en su vida escolar; estudiante “D”, capacidad intelectual promedio /dentro de los límites, trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la expresión escrita y lectura; y, estudiante “E”, presenta capacidad intelectual normal, ritmo de aprendizaje lento, estilo de aprendizaje dirigido, presencia de falta de atención y lentitud.

Respecto a lo descrito, para dar una posible solución, el objetivo fue, diseñar un plan estratégico basado en las “tutorías entre iguales” para el desarrollo de la autorregulación de la comprensión lectora en los niños de 3er año de EGB.

Marco conceptual

Aula Inclusiva. El concepto hace referencia a la necesidad de atender a la diversidad de estudiantes que posee cada salón de clase. Al respecto, González (2015), plantea la importancia de que los centros educativos y sus aulas se transformen en espacios de convivencia inclusivos e interculturales. Es decir, los actores del sistema educativo, especialmente los docentes, deben estar adecuadamente preparados y capacitados para asumir la demanda que implica atender a la diversidad de educandos en las instituciones educativas.

Para promover la inclusión en el PEA, los docentes deben compartir y asumir que el desarrollo y el aprendizaje son procesos interactivos influidos tanto por las características de los que aprenden como por los apoyos que se les prestan. Las personas resultan transformadas gracias a dichos procesos, por tanto, urge rechazar posiciones estáticas o deterministas acerca de la inteligencia o cualquier otro atributo individual (Sánchez y García, 2013). Fomentar el aula inclusiva en el PEA es de vital importancia para garantizar una educación de derechos a los educandos, por ello, para dar paso al fomento de aulas inclusivas es imprescindible saber y entender qué es la educación inclusiva.

Educación Inclusiva. La indagación de varias fuentes de consulta, permitió constatar que no existe una definición única sobre qué es en sí educación inclusiva, por tanto, es válido señalar lo planteado por Echeita (2014), menciona que los estudios realizados sobre educación inclusiva, hacen referencia de manera complementaria a la búsqueda de un equilibrio en el PEA, partiendo de las preguntas, cómo y por qué, donde el objetivo será atender de manera comprensiva a la diversidad de educandos que presentan necesidades educativas en el PEA.

Se ha venido interpretando erróneamente que la educación inclusiva se refiere solamente a los niños que presentan ciertas diferencias extremas (García, 2013). Este entendimiento ha hecho que el docente en la práctica educativa trate solamente dar mayor apoyo a dichos niños, dando paso de esta manera a la exclusión de los demás. Por tanto, es necesario señalar a qué se refiere cuando se habla de inclusión educativa. A este, se entiende como un proceso en el que los educandos van siendo cada vez más ser partícipes en la diversidad de las culturas, en los currículos, en sus escuelas y localidades con sus comunidades, asimismo, implica la reducción de la exclusión de los educandos (Ainscow, 2001 en García, 2013). En este mismo sentido, Escribano y Martínez (2013) señalan que educación inclusiva implica de manera general, que todos los educandos de una institución educativa, sin discriminación alguna, en conjunto con otros actores educativos como familiares, formen parte de la comunidad educativa, puesto que “se trata de construir una escuela que responda no sólo a las necesidades especiales de algunos alumnos, sino a las necesidades de todos los alumnos” (p. 35).

De lo mencionado, se puede entender que inclusión educativa implica hacer que los educandos participen lo más que se pueda en diversos ámbitos que sea posible, pero siempre teniendo presente el contexto de su localidad, pero no basta con el simple hecho de que participen, sino que se requiere el trabajo conjunto con la sociedad de ese contexto. Además, requiere que tanto educandos como padres de familia

participen de manera activa en conjunto en el PEA, lo cual implica que los representantes de cada uno de los educandos también contribuyan con propuestas para mejorar la práctica educativa, de tal manera, el trabajo colaborativo de todos los actores de la educación, busquen atender y dar respuestas a la diversidad de educandos que están presentes en el PEA, esto con el objetivo de buscar la disminución de prácticas que pueden excluir.

Escribano y Martínez (2013), apoyándose en Ainscow (2009) menciona cuatro puntos importantes para dar claridad a inclusión educativa, para de esta manera, poder fomentar la inclusión en el PEA, estos son:

1. *La inclusión es un proceso:* una búsqueda constante de las mejores maneras de responder a la diversidad.
2. *La inclusión identifica y elimina barreras:* se trata de recopilar y evaluar la información de fuentes variadas para progresar en una política de educación que sepa aprovechar las diversas evidencias con el objetivo de estimular la creatividad y resolución de problemas.
3. *La inclusión busca presencia, participación y éxito* de todos los alumnos.
4. *La inclusión se interesa por los grupos de riesgo* de marginación, exclusión o bajo rendimiento. (p.50)

Como se puede ver, los puntos mencionados permiten reducir la exclusión en el proceso de aprendizaje de los educandos. Estos buscan dar protagonismo a los estudiantes, donde la labor de los actores educativos será siempre estar en busca de mejores prácticas en cuanto a la atención a la diversidad del alumnado. Por ello, es necesario el trabajo cooperativo, para buscar nuevas propuestas que ayuden a garantizar la participación de todos los educandos.

Trabajo en equipo. Para describir el trabajo en equipo es necesario distinguir entre colaboración y cooperación. En cuanto al primero, Pujolàs (2015), menciona que los miembros de un equipo colaboran cuando los integrantes se reparten el trabajo para cumplir con la tarea asignada. Mientras que Johnson y Johnson (1999) señala que el aprendizaje cooperativo implica que todos los integrantes del grupo trabajen en conjunto para alcanzar el mismo objetivo; además, permite que cada uno de los miembros incremente de forma significativa su aprendizaje.

En consecuencia, se habla de colaboración cuando los miembros de un grupo aportan con los recursos necesarios; asumen roles que los desarrollan con responsabilidad para cumplir con el propósito planteado. Del mismo modo, el trabajo cooperativo se refiere a que todos los miembros del grupo trabajen con un propósito, de maximizar su aprendizaje de manera significativa.

De lo mencionado anteriormente, se puede decir que el trabajo en equipo, según Pujolàs (2015), es el “intercambio de opiniones, recursos y estrategias” (p. 226) mediante observaciones que se realizan entre los miembros del grupo, donde se evidencia la autoestima, el esfuerzo y la confianza del equipo. Por ello, es importante que el docente fomente este tipo de recurso y motive a los estudiantes a trabajar de manera conjunta, aplicando distintas estrategias, donde cada uno de los alumnos asuman responsabilidades para maximizar sus aprendizajes. Esto, permitirá lograr que los estudiantes interactúen e intercambien conocimientos y habilidades que es de vital importancia para aplicar en diferentes actividades en el PEA.

Trabajo entre iguales. De la Cerda Toledo (2013) citando a Topping y Ehly (1998) escribe algunas tipologías que comprende el aprendizaje asistido. A continuación, se menciona algunos de ellos:

a) *Tutoría entre iguales*, se caracteriza principalmente por la distinción de roles, puesto que, uno de los participantes asume el rol de tutor y el otro hace de tutorado. Este método, generalmente se vincula a contenidos curriculares, en las cuales se llevan a cabo procedimientos específicos durante el proceso de interacción.

b) *Modelado entre iguales*, consiste en dar la oportunidad a los estudiantes, para que realicen acciones mediante el uso de ciertas estrategias o pensamientos. A partir del ejemplo de su compañero que es un modelo de referencia, ya que el estudiante aprende mejor a partir de la imitación.

c) *Orientación entre iguales*, se refiere a que personas entre iguales ayuden a clarificar ciertos problemas, de tal manera, estos se puedan solucionar en apoyo mutuo mediante la escucha, retroalimentación, la motivación y el apoyo constante.

Como se puede ver, el trabajo entre iguales, posibilita a que los estudiantes logren desarrollar sus habilidades gracias a la interacción que tienen con sus compañeros, por ende, es importante que los docentes consideren llevarlo a la práctica en el PEA.

Durán y Valdebenito (2014) apoyándose en Durán (2009), mencionan que, el aprendizaje entre iguales está relacionado íntimamente con educación inclusiva, donde en cierta medida no se puede concebir uno sin el otro. Además, los autores señalan que, esta metodología, requiere de la diversidad, donde los estudiantes adquieren aprendizajes más significativos gracias a sus diferencias. En este sentido, los autores manifiestan que la metodología, además de permitir la adquisición de conocimientos y destrezas, incentiva el desarrollo de competencias para vivir en ciudadanía entre los estudiantes, a través de la aceptación de las diferencias individuales y el desarrollo de habilidades sociales (UNESCO 1996 en Durán y Valdebenito 2014), para fomentar una sociedad más justa y democrática.

Como se puede ver, el trabajo entre iguales proporciona múltiples ventajas en el PEA, es por este motivo que, en la presente propuesta, se considera hacer uso de esta metodología, puesto que se pretende fomentar un escenario de aprendizaje desde un enfoque inclusivo.

Para el proceso de lectura en pares, existen algunas secuencias didácticas. Entre las principales están: el tutor empieza a leer de forma clara y fluida mientras que el tutorado sigue la lectura con la escucha activa; luego de leer, el tutor le da ciertas pistas al tutorado para que este, encuentre las respuestas a ciertas preguntas; el tutorado plantea hipótesis para dar respuestas a las cuestiones; el tutor y tutorado acoplan ideas y encuentran respuestas a las preguntas, de no ser el caso, el tutor daría las respuestas al tutorado; el tutorado alcanza la respuesta por sí solo; finalmente, cuando llega el turno del tutorado de leer en voz alta, el tutor estará pendiente para hacer notar posibles errores que puede suscitar ante la lectura, esto con el objetivo de que el tutorado rectifique el error, de tal manera, con la práctica, este rectifique los errores por sí mismo hasta lograr leer correctamente (Coll y Gisbert, 2016; Durán y Valdebenito, 2014).

Estilos de aprendizaje. Existen varias definiciones sobre estilos de aprendizaje, sin embargo, para el proyecto se describe lo planteado por Keefe (1988) citado por Alonso, Gallego y Honey (2007: 48), se menciona que “Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Es decir, los estilos de aprendizaje son la forma de aprender de cada uno de los estudiantes. Conocerlos, permite al docente desarrollar estrategias de intervención didáctica de acuerdo al estilo predominante del aula; además, permite dar asistencia personalizada al educando para aprovechar mejor sus destrezas a partir de su estilo de aprendizaje.

En referente a lo mencionado, Salas (2013), manifiesta que el facilitador además de aplicar estrategias de acuerdo a los estilos de aprendizaje, después, puede cambiar su estrategia para que los estudiantes realicen las tareas con otros estilos de aprendizaje opuestos, buscando de esta manera que los discentes sean capaces de realizar los trabajos haciendo uso de sus estilos más apropiados. También, posibilitaría a los docentes implementar en los educandos el autoaprendizaje y el dominio de las destrezas pertinentes, es decir, “más que enseñar le interesa que el alumno aprenda” (p. 384). Por ello, tener conocimiento sobre diferentes estilos de aprendizaje, es importante, para de esta manera, facilitar mejor los aprendizajes de los estudiantes y que estos sean más significativos.

Propuesta de intervención

El plan de intervención didáctica se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo a través del método, estudio de caso. Este método, adaptado a la educación, permite responder a diversas situaciones de carácter humano. Martínez (2006), destaca algunos beneficios: brindan la posibilidad de investigar fenómenos para saber por qué ocurren, permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas, y permite explorar en forma más profunda y obtener una visión más amplia.

Las técnicas que se utilizaron fueron: observación participante, análisis documental, entrevista, cuestionario de estilos de aprendizaje, cuestionario de pre y post test. Por medio de los instrumentos: diario de campo, fue posible diagnosticar posibles dificultades que presentaban los estudiantes en la comprensión lectora; la guía del análisis documental y la entrevista estructura a la docente, permitió contrastar las dificultades en la comprensión lectora que presentaban los niños; cuestionario estilos de aprendizaje, permitió conocer los estilos que predominaban en los educandos; y, el cuestionario pre y post test, sirvió para recolectar información inicial y final sobre la comprensión lectora del aula y ayudo a determinar el nivel de logro de las destrezas trabajadas.

Objetivo. Diseñar un plan estratégico basado en las “tutorías entre iguales” para el desarrollo de la autorregulación de la comprensión lectora en los niños de 3er año de EGB paralelo “A” de la escuela Isaac A. Chico.

Para la intervención, se trabajó con cuentos sencillos, en la cual los estudiantes escuchen, lean y comprendan dichos textos. Esto de acuerdo a la destreza de Lengua y Literatura 2.5.2. del currículo actual 2016.

Para desarrollar la destreza, la estrategia consistió en seleccionar a los estudiantes que tengan un grado satisfactorio en la destreza de comprensión de textos sencillos para que sean tutores de los estudiantes que adquirieron menos competencias en la misma, ellos asumieron el papel de tutorados. Este aprendizaje relacional fomenta habilidades sociales, comunicacionales, axiológicos y, fundamentalmente, el trabajo en equipo, promueve el pensamiento crítico.

La aplicación de esta propuesta trasciende formativamente, ya que permite incluir a todos los estudiantes en el PEA, dado que al trabajar entre compañeros se fomenta la solidaridad y el compañerismo para que todos los estudiantes logren compartir y adquirir aprendizajes significativos. Además, elimina ciertas barreras de aprendizaje, debido a que los estudiantes que tienen alguna duda o dificultad y que el docente no pueda asistir oportunamente, ellos podrán consultar a su tutor y así lograr un aprendizaje mutuo. Esto beneficiará tanto a los estudiantes como al docente. A los

primeros porque a través de esta dinámica pedagógica aprenderán valores de convivencia como la justicia, democracia, solidaridad en beneficio de una formación en ciudadanía para el Buen Vivir; y a la segunda, porque contará con una nueva modalidad activa, dinámica e inclusiva.

Es importante señalar que, antes de la aplicación de la estrategia, se aplicó un cuestionario a los treinta y seis estudiantes sobre los estilos de aprendizaje, donde el predominante fue el kinestésico (300 puntos), seguido del visual (267 puntos) y finalmente el auditivo (261 puntos).

Cabe mencionar que, los resultados de los niños diagnosticados con NEE, de igual forma se obtuvo que el estilo predominante de aprendizaje era el kinestésico. Por lo tanto, en la aplicación de la estrategia se procedió a utilizar material didáctico que ellos puedan manipular: cuentos llamativos, tarjetas de preguntas y una guía didáctica de roles a desempeñar, donde los estudiantes puedan evocar sus conocimientos y realizar actividades encomendadas de acuerdo a su rol de una manera divertida.

A continuación, se menciona el plan de cómo se llevó a cabo la intervención.

| Sesiones | Descripción de la actividad |
|-----------------|---|
| Sesión 1 | <ul style="list-style-type: none"> -Se socializó la estrategia “tutorías en iguales” a los estudiantes. -Se implementó actividades como videos, y dinámicas con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes para que muestren solidaridad entre compañeros de clase. -Se eligió a niños que mejor leen y que les guste ayudar, para que sean tutores. -Se explicó a los niños la forma de cómo trabajar, por lo tanto, al niño tutor se le denominó “LEO” y al tutorado “PAR”. Se dejó en claro que las parejas se intercambian en cada sesión, con la única particularidad de que “LEO” será siempre quien inicie la lectura modelo. |
| Sesión 2 | <ul style="list-style-type: none"> -El niño tutor leyó un cuento y el tutorado le seguía sólo con la vista. Esto se repitió por dos o tres veces. -Se realizaba preguntas al tutorado para comprobar si es que ha entendido el texto. -Si no respondía, el niño tutor leía de nuevo hasta que el tutorado encontraba la respuesta. |
| Sesión 3 | <ul style="list-style-type: none"> -El niño tutor leía en voz alta dos o tres segundos antes que el tutorado, de igual manera, el tutorado seguía la lectura en voz alta. -A igual que en la primera sesión, al final se hizo preguntas para comprobar si el tutorado ha entendido el cuento. -Si el tutorado no contestaba a las preguntas planteadas, se pedía que lea de nuevo para que busque la respuesta. |
| Sesión 4 | <ul style="list-style-type: none"> -El niño tutorado leyó en voz alta por sí solo. El niño tutor, al escuchar que su tutorado cometía errores, le tocaba el hombro para ver si se daba cuenta del error. Si no corrige, el tutor decía dónde estaba el error. -Conforme practicaban, el tutorado se daba cuenta de sus errores. -Mediante unas tarjetas de preguntas, se le pidió al niño tutorado que escoja una de ellas y que responda a las preguntas contempladas en base al cuento leído. |

Fuente: Elaboración propia (2018)

Resultados

Con el objetivo de conocer cuáles eran las dificultades que presentaban los estudiantes en la destreza de comprensión lectora, al inicio se realizó un Pre test. De igual manera, para conocer los resultados finales, luego de haber aplicado la propuesta, se aplicó un Post test.

Cabe señalar que, para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, se aplicó un cuestionario para determinar los estilos de aprendizaje que presentaban en cada uno de los estudiantes. A continuación, se presentan los gráficos que refleja la evolución que presentaron los estudiantes luego de haber aplicado la estrategia.

Figura. Comparación de los resultados pre y post test



Fuente: Elaboración propia (2018).

En el gráfico, se puede observar que tanto el estudiante 1 como el estudiante 4, en el pre test obtuvieron una calificación de 5/10, mientras que en el post test alcanzaron a 8/10; el estudiante 2 obtuvo 4/10 en el pre test y, en el post test sacó 8/10; el estudiante 3 en el pre test sacó 3/10, mientras que en el post test subió a 8/10; finalmente, el estudiante 5 en el pre test obtuvo 3/10, y en el post test alcanzó una calificación de 7/10. El promedio general de los cinco educandos en el pre test fue de 4.2/10 mientras que en el post test el promedio subió a 7,8/10.

En sí, se puede ver que todos los estudiantes con NEE alcanzaron un mejoramiento en la comprensión lectora por medio de la estrategia “tutorías entre iguales”.

CONCLUSIONES

La aplicación de la propuesta, mediante la estrategia “tutorías entre iguales” dirigida al desarrollo de la comprensión lectora, fue eficaz, puesto que los cinco estudiantes con NEE alcanzaron resultados significativos (7,8/10) dentro del rango satisfactorio. Además, esta intervención, permitió que los estudiantes desarrollen las habilidades

sociales que implica las “tutorías entre iguales”, el de trabajar de manera colaborativa desde la interacción con el otro. Finalmente, se puede decir que la metodología propuesta por autores como Coll y Gisbert (2016) y Durán y Valdebenito (2014) sobre “trabajo entre iguales” es de gran ayuda si se aplica de manera adecuada, ya que esta modalidad garantizó la atención a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje con una visión inclusiva, garantizando de esta manera el Buen Vivir y dando paso a una educación de calidad conforme estipula la constitución del Ecuador 2008.

La implementación de la propuesta, permitió reflexionar sobre lo que significa trabajar con niños diagnosticados con NEE, esto es un verdadero reto para los docentes ya que implica estar investigando constantemente sobre nuevas técnicas y metodologías para atender a la diversidad de los educandos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, C., Gallego D. y Honey P. (2007). *Los Estilos de Aprendizaje Procedimientos de diagnósticos y mejora* (7ma ed.). España: Ediciones Mensajero, S.A.U.
- Coll, M. F., & Gisbert, D. D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora*. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic>
- De la Cerda Toledo, M. (2013). *Por una pedagogía de ayuda entre iguales: Reflexiones y prácticas*. Barcelona, España: Biblioteca de Aula
- Durán Gisbert, D., & Valdebenito, V. (2014). Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (2), 141–160. Retrieved from <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art7.html>
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. Madrid: NARCEA, S.A.
- García, R. (2013). La diversidad como factor de enriquecimiento. En Sánchez, M. y García, R. *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos*. Madrid: CATARATA.
- González, D. (2015). *La educación emocional y la interioridad en un aula inclusiva*. ISSN 1575-9393, 24-38.
- Johnson, D.W; Johnson, R.T; Johnson, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. (Gloria Vitale, trad.). Buenos Aires: Paidós SAICF
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. *Pensamiento y gestión*, 165-193.

- Pujolàs, P. (2015). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Salas, R. H. (2013). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia* (2da ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sánchez, M. (2013). La diversidad como factor de enriquecimiento. En Sánchez, M. y García, R. *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos*. Madrid: CATARATA.

**LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN EN EL
JUEGO DRAMÁTICO CON NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 4 AÑOS**

Autores:

**Verónica Gabriela Tacuri Albarracín
Mónica Cecilia Jadán Cajamarca**

Institución:

Universidad Nacional de Educación - UNAE

Correos Electrónicos:

gabytacuriveronicaga@hotmail.com
tacuri.veronica-unaedu.onmicrosoft.com
ce-cy2897@hotmail.com
mciadan@unaedu.onmicrosoft.com

RESUMEN

En esta investigación se presenta y socializa una propuesta innovadora para atender a la diversidad del aula, a través de la participación de los infantes en actividades didácticas mediante el juego dramático. El trabajo se desarrolló con niños y niñas de 3 a 4 años del nivel Inicial II subnivel I del Centro de Desarrollo Infantil “El Cóndor” ubicado en la ciudad de Cuenca, Azuay. La problemática surgió a partir del ¿Cómo contribuir a la atención de la diversidad en el aula? y en el ¿Cómo fomentar la participación de todos los infantes? Se hizo uso de la metodología cualitativa, del método de investigación Inductivo y de la Investigación acción-participativa (IAP), debido a que se cumplió un ciclo dinámico, el cual consistió en la investigación, la educación, la acción y la reflexión, con la finalidad de transformar y cambiar la realidad educativa. Las actividades didácticas se enfatizaron en el juego como principal medio de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia, pues este permitió potenciar los intereses y motivaciones de cada educando a partir del conocer e identificar sus principales necesidades. Luego de la aplicación de la propuesta se realizó un proceso de evaluación dando como resultado, que las actividades de juego dramático fomentan la atención a la diversidad mediante la participación de todos los alumnos. Además, facilitan el redescubrir nuevas maneras de interacción y comunicación a partir del intercambio de redes de conocimiento.

Palabras clave: Atención la diversidad, juego dramático, participación,

INTRODUCCIÓN.

Esta experiencia narrada y documentada es una investigación planteada desde la importancia del atender a la diversidad del aula a partir del conocer, respetar y valorar las diferentes necesidades e intereses de los estudiantes, tomando al juego como principal medio para lograrlo. Por tal motivo el Currículo de Educación Inicial (2014) propone al juego como una metodología de trabajo sustancial en la primera infancia, pues permite potenciar en los niños sus infinitas maneras de comunicación y participación con sus pares, adultos y el entorno que les rodea. Por lo tanto, se reconoce que las actividades de juego buscan fomentar en los educandos nuevas experiencias de aprendizaje en función de sus necesidades e intereses. Por otro lado, el juego dramático se constituye promotor del desarrollo de diferentes destrezas y habilidades, ya que está relacionado con el entorno, el bienestar social, emocional, físico y cognitivo de los infantes, permitiendo así atender a la diversidad del aula.

La investigación surgió a partir de las experiencias desarrolladas en las prácticas pre-profesionales, donde se evidenció como necesidad educativa que algunos niños y niñas participaban poco en las actividades diarias, lo que ocasionaba que no siempre

se atendiera a la diversidad del aula de manera integral. Sin embargo, en una de las experiencias del aula se observó como el juego dramático, logró que todos los niños y niñas, participaran espontáneamente, interactuando de manera individual y colectiva. Por tal motivo, se enfatiza en el juego como recurso pedagógico, pues favorece la atención personalizada del niño y genera experiencias significativas de aprendizaje. A partir de esta perspectiva, se reflexiona en cómo específicamente desde el juego dramático se puede atender las características, necesidades e intereses de cada infante, y a su vez favorecer las posibilidades de intercambio, participación y comunicación.

A raíz de éste análisis se partió a la pregunta científica sobre ¿Cómo contribuir en la atención a la diversidad del aula? por ello, el objetivo de esta investigación derivó en implementar actividades didácticas mediante el juego dramático para fomentar la participación y atender a la diversidad de los niños y niñas de 3 a 4 años. Se resalta que cada actividad didáctica nació de las necesidades e intereses de los infantes, a modo de estimular y potenciar nuevas maneras de correlación en el aula de clases. Asimismo, se tomó en cuenta los diferentes ámbitos y destrezas del Currículo de Educación Inicial, para diseñar y aplicar las actividades mediante el juego dramático. Cabe resaltar que la revisión teórica sobre los principales temas de esta investigación, se basaron en fuentes verídicas y confiables que han permitido argumentar al juego dramático como promotor de la atención a la diversidad. Es importante recalcar que los principales resultados surgieron a partir de la observación directa y aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación a cada actividad. Del mismo modo, se consideró la opinión y valoración de la educadora del nivel donde se desarrolló la propuesta. Todo este proceso ha permitido dar una solución a la necesidad educativa identificada, respetando y reconociendo la multiplicidad de todos los niños.

DESARROLLO

El juego como medio de participación atendiendo a la diversidad del aula.

En la vida de todas las personas, el juego representa el medio que potencia capacidades innatas al descubrir, observar, explorar y comprender el entorno. Así como lo afirma Decroly (citado en Portillo, 2017) “el juego es una actividad instintiva que nace como fruto de una serie de disposiciones innatas, que ante una serie de estímulos adecuados, responde con una serie de actividades espontáneas” (p, 09). Es decir, es una forma privilegiada de comunicación que permite el despliegue de habilidades sociales y posibilita nuevas maneras de interacción y participación, respondiendo así a la diversidad de intereses y necesidades en un aula infantil. El Currículo de Educación Inicial (2014) enfatiza en la importancia del juego y lo

establece como metodología de trabajo, que se basa principalmente en brindar la oportunidad a todos de aprender jugando, a través de la organización de ambientes de aprendizaje, que amplían la exploración, experimentación y creación.

En lo que refiere al juego dramático, es una estrategia que se adapta a las necesidades de los estudiantes, respetando la tendencia natural del infante hacia el juego, sobre todo al juego de representación, en donde él aprende a ser. Es un camino de aprendizaje, en el cual se puede desarrollar contenido didáctico. (Kießling, 2015)

Existen diferentes formas de vincular el juego dramático con los contenidos pedagógicos y el aprendizaje significativo, esto ha sido considerado en el diseño de las actividades didácticas.

Según Sarlé (2006) la organización de actividades en el juego dramático puede darse:

En situación grupal: Refiere a entornos sociales (reales o ficticios) planteados por el maestro, en donde toda el aula es un escenario y todos participan asumiendo un rol.

En el rincón o sector: Responde a los temas y contenidos formulados en la unidad didáctica, proyecto, o a situaciones de la vida cotidiana. La participación de los niños se da en el escenario que ellos escojan según sus intereses.

Como "dramatización": La propuesta es "dramatizar". Los temas surgen del argumento de un cuento, canción u obra previa. Se da en un rincón de intercambio, en donde se arman dos grupos: espectadores y actores. (p.21)

Según Baldwin, 2014 (como se citó en Kießling, 2015) el juego dramático ayuda a que los infantes practiquen diferentes habilidades importantes, relacionadas con: asumir un papel, imaginar un escenario, interactuar con los demás de manera oral o corporal, dar un significado a los objetos, jugar a ser, entre otros. Los docentes pueden aprovechar de este tipo de juego para atender a la diversidad del aula y hacer que todos los niños y niñas logren participar y desenvolverse en cada actividad.

También, hay que resaltar que atender a la diversidad del aula se ha convertido en un reto para el docente, pues es él quien debe buscar estrategias y realizar actividades que atiendan a la variedad, riqueza, estilos y ritmos de aprendizaje de sus educandos. Asimismo, debe tener presente la educación personalizada, la cual entiende que el centro del proceso educativo es el estudiante y que existen tres principios ineludibles característicos de la persona: la autonomía, la apertura y la singularidad (Hoz, 1988). Estos principios serán imprescindibles en cada actividad propuesta, por lo tanto, atender a la diversidad del aula supondrá contribuir a la formación de todos, desde las capacidades, motivaciones y necesidades que conforman el ser personal de cada estudiante.

Ante esto, es menester discutir en cómo el juego dramático atiende a la diversidad del aula, para ello Macías (2011) nos menciona, “con el juego dramático entramos a un singular espacio abierto a la imaginación, a la creatividad, a la espontaneidad y al desarrollo afectivo, social e intelectual del niño/a” (p.1). Es decir, se convierte en un instrumento de intercambio, relación y comunicación, con la finalidad de que todos se sientan parte importante y activa del juego y del aula. También menciona que este tipo de juego se expresa por medio de cinco componentes: la expresión verbal, corporal, plástica, musical y creativa. Estos permitirán atender las diferentes necesidades y motivaciones de los niños, a través del jugar, hacer y aprender; gracias a encuentros pedagógicos del compartir con el otro, potenciado así una práctica educativa inclusiva, al respetar y atender a cada alumno desde el ser como persona dentro del aula, y reconociéndolo como un ser diverso, diferente e igual de importante como todos.

Cuerpo Metodológico

Esta investigación responde y se identifica con las características del Paradigma socio-crítico, al ser “holístico, pluralista e igualitario” (González, 2013, p.133), basado en la atención a la diversidad del aula. También, es auto-reflexivo y está orientado a la práctica y cambio educativo, encaminado a la toma de decisiones y la transformación de la realidad, partiendo de los intereses y necesidades identificadas en un grupo de estudio. Santamaría (2013) menciona que este paradigma se da mediante un proceso de observación, experimentación, planificación, acción y reflexión. Aquí el investigador actúa directamente con el grupo de estudio (en este caso los infantes, educadora y padres de familia) para indagar, participar y actuar ante una determinada situación. La estructura metódica del proyecto es de forma espiral y cíclica, haciendo referencia al principio, teorizar la práctica y practicar la teoría. (Alvarado y García, 2008)

Se aplicó una metodología cualitativa, la cual a partir de la observación de comportamientos y hechos naturales permitió comprender la perspectiva de los participantes, a través de un conomiento explicativo y descriptivo. Además, se hizo uso de una observación participante que facilitó indagar con mayor relevancia la necesidad educativa identificada. Al mismo tiempo, se diseñó, aplicó y evaluó diferentes técnicas e instrumentos de investigación cualitativa: FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), guía de observación, entrevista y diarios de campo, para luego de ello realizar una triangulación de datos. En la obtención de resultados se aplicó una entrevista a la educadora y una guía de evaluación a cada actividad planteada.

De acuerdo a su propósito o finalidad, se empleó el tipo de investigación aplicada, pues se centró en la resolución de problemas prácticos en un contexto determinado (aula de clases).

Se hizo uso del método inductivo, pues partió de un proceso que ascendió de lo general a lo particular; es decir, se realizó la observación y registro de hechos relacionados con la atención a la diversidad, y en cómo se manifestó la participación de los infantes en las actividades escolares. También, se aplicó el método de Investigación acción- participativa (IAP), debido a que se cumplió un ciclo dinámico basado en la investigación, la educación y la acción. Selener (como se citó en Balcazar, 2003) argumenta que este método “ha sido conceptualizado como un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad, colectan, analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales” (p.60). Es decir, consistió en un proceso cíclico que implicó la reflexión-acción desde la observación y experimentación diaria en el aula de clases. Los miembros participantes: infantes, educadora y padres de familia, se constituyeron como investigadores activos y beneficiarios de las propuestas planteadas.

Participantes

El contexto de estudio del cual surgió la problemática es el Centro de Desarrollo Infantil “El Cóndor”, ubicado en una zona urbana de la parroquia Totoracocha en la ciudad de Cuenca, perteneciente a la provincia del Azuay-Ecuador.

La población fueron los 55 estudiantes, quienes están distribuidos en los diferentes niveles. En el Nivel Inicial 1; subniveles 1 y 2 con niños de 6 meses a 3 años. El Nivel Inicial 2; subniveles 1 y 2 con niños de 3 a 5 años. Cada paralelo cuenta con su respectiva educadora. Como muestra, se ha tomado a 17 niños y niñas, y a la educadora del Nivel 2 Subnivel 1.

Técnicas e instrumentos de investigación (triangulación de datos)

Se aplicaron cuatro instrumentos de investigación: FODA, guía de observación, diarios de campo y una entrevista. Se analizaron cada uno de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados, a partir de ello se ejecutó una triangulación de datos, donde se obtuvo como generalidad que los aspectos que no permitían en su totalidad dar una atención a la diversidad son:

Participación: La poca participación de algunos infantes en las actividades diarias implicaba ser un inconveniente al tratar de incluirlos dentro de cada juego.

Actividades: Algunas de las actividades resultaban ser poco innovadoras, y a veces hasta monótonas. Ello generaba poco interés en los estudiantes por participar.

Interacción: Varios de los infantes no interactuaban ni se comunicaban entre sí, pues únicamente jugaban solos, sin hablar con los demás.

A partir de esta triangulación de datos, también se identificó en los infantes:

Interés y fascinación por la narración de cuentos y su dramatización; disfrute al tararear y aprender diferentes canciones; gusto por jugar, crear, dibujar y construir usando pintura de colores; y motivación por interpretar personajes de cuentos o seres ficticios a través del juego de roles.

Propuesta didáctica

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se cuestionó a pensar en cómo contribuir para resolver el problema identificado. Luego del análisis se reflexionó, que una posible solución es la aplicación de actividades didácticas mediante el juego dramático.

Enfoque constructivista

Las actividades planteadas en la propuesta, se relacionan con la Teoría constructivista, pues los infantes aprenden a través de la interacción en actividades y juegos planificados, relacionados con el contexto y saberes previos, pues “el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad en la que se desenvuelve”. El individuo al actuar sobre la realidad construye las propiedades de ésta, al mismo tiempo que estructura su propia mente” (Araya, V., Alfaro, M., y Andonegui, M. 2007. p. 83). De este modo, mediante la participación en el juego dramático los infantes están partiendo de conocimientos previos, pues para dramatizar, imitar o seguir algo o a alguien, los niños y niñas necesitan conocer su entorno.

Es importante mencionar que las actividades han sido planificadas de forma colectiva, pues “el constructivismo insiste en que la creación del conocimiento es más bien una experiencia compartida que individual” (Araya, et.al. 2007 p.83). De esta manera, se genera mayor interrelación y participación total del alumnado, encaminándoles a que ellos construyan lo que deseen aprender. Por ello, la propuesta diseñada, responde a la contribución del aprendizaje, desde la observación de las necesidades e intereses de los infantes, planteando cinco actividades didácticas y reconociendo las variadas maneras de expresarse que posee cada estudiante. Cabe resaltar que también se ha hecho partícipes a los padres de familia en la elaboración y ejecución de cada actividad.

Diseño de las actividades didácticas

A continuación, se describirá cada actividad tomando algunos de los Ejes, ámbitos y destrezas de desarrollo del nivel Inicial 2 subnivel 1 (3 a 4 años), que expone el Currículo de Educación Inicial (2014).

Actividad 1: Dramatizando

Eje de desarrollo y aprendizaje: Expresión y comunicación

Ámbito: Expresión Artística

Objetivo de aprendizaje: Participar en diversas actividades de juegos dramáticos asumiendo roles con creatividad e imaginación.

Destreza: Representar a personas de su entorno asumiendo roles a través del juego simbólico

Categoría del juego dramático: Dramatización

Descripción de la actividad

El cuento que se narrará será del “Blanca Nieves y los siete enanitos”, para ello, previamente se preparará un escenario, en donde se colocarán diferentes disfraces, ropa y objetos del cuento. Las educadoras narrarán toda la historia dramatizando aquellas escenas más significativas. Después, se procederá a invitar a los infantes a dramatizar el cuento, se dejará a la libertad de cada uno decidir participar, interpretando el personaje que más deseen. Las educadoras tendrán el papel de guías y mediadoras ayudando a recordar las escenas, y frases que menciona cada personaje y sobre todo estimulando la participación de todos los infantes.

Actividad 2: Marcha soldado

Eje de desarrollo y aprendizaje: Expresión y Comunicación.

Ámbito: Expresión corporal y motricidad.

Objetivo de aprendizaje: Lograr la coordinación dinámica global en las diferentes formas de locomoción para desplazarse con seguridad.

Destreza: Caminar y correr coordinadamente manteniendo el equilibrio a diferentes distancias, orientaciones y ritmos utilizando el espacio total.

Categoría del juego dramático: Imitación de roles

Descripción de la actividad.

La actividad empezará entonando la canción “Marcha soldado”. Con ello se invitará a los infantes a formar una fila y a ponerse un sombrero de papel. El juego se desarrollará en el patio, allí se colocarán llantas a modo de obstáculos, donde los niños a través del rol de soldado saltarán, caminarán y se ayudarán mutuamente. Esto beneficiará su participación gracias a una dinámica global en las diferentes formas de trasladarse o desplazarse con seguridad.

Actividad 3: Jugando a ser músicos

Eje de desarrollo y aprendizaje: Expresión y Comunicación.

Ámbito: Expresión Artística

Objetivo de aprendizaje: Desarrollar las habilidades auditivas a través de la discriminación de sonidos y reproducción de ritmos sencillos.

Destreza: Ejecutar patrones de hasta dos ritmos con partes del cuerpo y elementos o instrumentos sonoros.

Categoría del juego dramático: Imitación de roles.

Descripción de la actividad

La actividad consiste en armar un escenario a modo de provocación pedagógica, en donde se coloquen instrumentos musicales y objetos que podrían servir para hacer música (botellas, pintura, pelotas, etc.) Los estudiantes interactuarán al descubrir el sonido en cada instrumento, a partir de la participación libre de todos. Luego de esta actividad se plantea ejecutar un taller para construir instrumentos musicales con objetos reciclados, para ello se pedirá la colaboración con materiales a los padres de familia.

Actividad 4: Soy un superhéroe

Eje de desarrollo y aprendizaje: Expresión y comunicación.

Ámbito: Comprensión y expresión del lenguaje.

Objetivo de aprendizaje: Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras para facilitar su interacción con los otros.

Destreza: Participar en conversaciones cortas repitiendo lo que el otro dice y haciendo preguntas.

Categoría del juego dramático: Imitación de roles.

Descripción de la actividad

Se jugará a imitar a los superhéroes. Para poder efectuar esta actividad se pedirá la cooperación de los padres de familia. Se enviará un comunicado pidiendo colaboración en la construcción de pequeñas capas o antifaces, que representen el superhéroe que más le guste a su hijo o hija. Además, se dejará volar la imaginación y se incluirá en el juego un superhéroe creado por los propios infantes. Esto tiene como finalidad involucrar de manera más activa a los padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas; para que así estén al tanto de sus conocimientos y puedan también trabajarlos en casa. Al final, se presentará un video que transmita una enseñanza positiva, acerca de la importancia de ser un superhéroe: el cuidar y respetar a los demás.

Actividad 5: Soy el pintor del aula

Eje de desarrollo y aprendizaje: Expresión y comunicación.

Ámbito: Expresión Artística

Objetivo de aprendizaje: Participar en diversas actividades de juegos dramáticos asumiendo roles con creatividad e imaginación.

Destreza: Representar a personas de su entorno asumiendo roles a través del juego simbólico.

Categoría del juego dramático: Juego por sectores o ambientes de aprendizaje.

Descripción de la actividad

Junto con los infantes se construirá un nuevo rincón de aprendizaje enfocado a la lectura. Ellos tendrán el rol de pintores y constructores, quienes pintarán diferentes láminas de cartón, usando sus manos o los pinceles. También se construirá un teatrín, como escenario para la narración o dramatización de cuentos. Se recalca que mientras transcurra la actividad se estará trabajando aspectos de convivencia, trabajo colaborativo, lenguaje y participación de todo el grupo. De esta forma, se estará atendiendo a la diversidad de infantes a través de sus diferentes maneras de participar en el juego dramático, a su vez, se contribuye con un nuevo rincón de aprendizaje dentro del aula, creado por los niños mediante una experiencia concreta.

Resultados de la propuesta implementada

Los principales resultados científicos surgieron a partir de la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación (guía de observación- entrevista), de la experimentación directa durante la aplicación de las actividades, y de la interacción con todos los infantes, educadora y padres de familia. Estos resultados se exponen a continuación.

Cada una de las actividades atendieron a la diversidad del aula pues se enfocaron en las necesidades, intereses, formas y estilos de aprendizaje de los infantes, por ello, la participación de todos cambió radicalmente, en especial de aquellos niños y niñas que por lo general se mostraban distantes y tímidos la mayor parte del tiempo. Ellos expresaron sentirse más motivados e interesados por interactuar en cada actividad jugando a ser, ya sea un personaje del cuento narrado, un soldado, un músico, un superhéroe o un pintor.

En la actividad “Dramatizando”, los estudiantes disfrutaron del cuento, se mostraron más participativos e hicieron preguntas referentes a la historia, relacionándola con lo que conocían. En la dramatización todos eligieron el personaje y traje que más les llamó la atención. Su motivación surgió de manera espontánea, lo que generó mayor participación y armonía en el aula.

En la actividad “Marcha Soldado”, todos los niños se involucraron al cantar, saltar, caminar y trotar por cada una de las llantas y obstáculos del patio. Atendió a la diversidad del aula pues partió del interés de los infantes por los soldados. Además, se estimuló el trabajo colaborativo y compañerismo.

La actividad “Jugando a ser músicos”, resultó una provocación pedagógica, pues permitió a los niños redescubrir nuevas maneras de hacer música a partir del experimentar con elementos del entorno. Se fomentó la comunicación, los valores y sobre todo la participación pues los infantes jugaban entre sí, generando espacios de diálogo y diversión.

En la actividad “Soy un superhéroe”, se cimentaron espacios de socialización, brindando a los infantes la posibilidad de jugar a ser el superhéroe que más les gustaba; algunos corrían juntos, otros conversaban y decían en voz alta “Soy Superman, Spiderman, Hombre Araña”, donde se resalta que aquellos más tímidos se veían más entusiasmados por jugar. De esta forma se potenció sus diversas maneras de pensar, moverse, jugar, hablar y de crear.

Finalmente, en la actividad “Soy el pintor del aula”, los niños jugaron a ser pintores y constructores, creando en conjunto el rincón de la lectura. La experiencia con la pintura les permitió desenvolverse e interactuar con los demás, pues jugaron y edificaron las diferentes partes del teatrín. Además, este rincón motivó a que la educadora, use paulatinamente los cuentos, acercando a los infantes a la lectura a partir de su disfrute, dramatización e interacción con diversas historias.

La participación de los padres de familia influyó positivamente, pues a más de brindar el material didáctico necesario; se involucraron y colaboraron en el aprendizaje de los niños. De la misma forma, en cada actividad se pudo trabajar normas de convivencia, pues se motivó a los infantes a usar palabras mágicas como: gracias, por favor y permiso, generando así un mejor clima escolar y atendiendo a la diversidad del toda el aula.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión se infiere, que al diseñar e implementar actividades didácticas de juego dramático para promover la participación y atender a la diversidad de los niños y niñas de 3 a 4 años, se puede conocer otras formas de generar el proceso de enseñanza – aprendizaje, donde todos los infantes se sientan incluidos, respetados y motivados a construir su propio conocimiento. Además, fomenta sus infinitas formas de interacción, lo que les permite ser, actuar y hacer desde su esencia como persona. Del mismo modo, generan nuevas propuestas de planificación, acción y reflexión desde el quehacer educativo-docente, enfatizando en el juego como principal

metodología y forma de aprender de los infantes dentro de estas edades; es decir, a la imitación de roles.

Se resalta, que es necesario como educadores/as tener una mirada inclusiva de toda el aula, observando y reconociendo las diferentes necesidades e intereses de los estudiantes, para así crear actividades, estrategias y procesos de aprendizaje enfocados desde y con el educando.

Es sustancial crear redes de intercambio de conocimientos entre los infantes, educadora y padres de familia, pues potencia una experiencia educativa flexible, horizontal y significativa para la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, L. J., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), 59-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- González, A. (2013). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45(138), 125-135
- Hoz, V. (1988). Educación personalizada. Madrid: Ediciones Rialp.
- Kiessling, C. B. (2015). *El juego dramático en educación infantil* (trabajo fin de grado). Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3460/KIESSLING%20RIBEIRO%2C%20CLAUDIA%20BEATRIZ.pdf?sequence=1>
- Macías, M. C. M. (2011). El Juego Dramático en Educación Infantil. *Temas para la Educación*, 1-2.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Portillo, L., y Silvana, C. (2017). *El juego simbólico y la reproducción de estereotipos de género en niños y niñas de primer año de educación general básica de la unidad educativa réplica "Juan Pío Montúfar"* (Master's thesis, Quito: UCE).

Santamaría, J. S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: Revista Interdisciplinar*, (16), 91-102.

Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

ANEXOS

Anexo 1

Figura 1: Niños interactuando mientras juegan a “ser soldados”



Fotografía tomada el 03 de diciembre del 2018 por Verónica Tacuri, Cuenca-Ecuador.

Anexo 2

Figura 12: Infantes jugando a ser sus superhéroes favoritos



Fotografía tomada el 07 de enero del 2019 por Verónica Tacuri, Cuenca-Ecuador

Anexo 3

Figura 3: Niña construyendo el techo del rincón de la lectura con huellas de sus manos.



Fotografía tomada el 14 de enero del 2019 por Mónica Jadán, Cuenca-Ecuador.

Anexo 4

Figura 4: Rincón de la lectura terminado



Fotografía tomada el 15 de enero del 2019 por Verónica Tacuri, Cuenca-Ecuador.

**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y TIC'S EN CLASE EFL (ENGLISH
FOREIGN LANGUAGE)**

Autores:

Lcda. Vanessa Echeverría Maquilón. MSc.

Institución:

Universidad de las Artes

Correos Electrónicos:

vanessa.echeverria@uartes.edu.ec

vaneli15@hotmail.com

RESUMEN

Trabajar en el nivel superior ha consolidado nuevas formas de enseñanza donde el alumno es el centro del proceso educativo siendo un actor activo con voz y voto que demuestra su talento y conocimiento mediante la ejecución de proyectos colaborativos interdisciplinarios por lo que la presente innovación se enmarca en el aprendizaje basado en proyectos ya que al hacer un proyecto, los estudiantes a menudo obtienen un alto nivel de experiencia dentro del área específica que están estudiando (Moursund, 1999), apoyado en el constructivismo debido a que esta corriente pedagógica concibe que el aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar, es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas (Vigotsky, 1978), y con el afán de estar a la par con los cambios tecnológicos de este siglo se fundamenta también en el conectivismo que es la tesis de que el conocimiento está distribuido a lo largo de una red de conexiones, y por lo tanto el aprendizaje consiste en la habilidad de construir y atravesar esas redes (Downes, 2007). El presente trabajo resume un proyecto de innovación aplicado desde octubre 2017 a marzo 2018 semestre B en la Universidad de las Artes ubicada en la ciudad de Guayaquil – Ecuador, a estudiantes de nivel 3 de Inglés como idioma extranjero, A2 según el Marco Común Europeo de Referencia, para la obtención del título de cuarto nivel de Magíster en Tecnología e Innovación Educativa de la Universidad Casa Grande. Se utilizó el diseño basado en la enseñanza para la comprensión para su planificación y rúbricas analíticas para evaluar su producción oral y escrita en Inglés.

INTRODUCCIÓN

Aprender una lengua extranjera conlleva un sin número de retos tanto para el estudiante como para el docente ya que varios factores juegan un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje como la motivación, el tiempo, el dinero, los propósitos, etc. Poder estudiar no solo las diferentes estructuras gramaticales y el vocabulario adecuado dependiendo de la situación presentada sino también desarrollar en consonancia las habilidades lingüísticas pasivas (reading, writing) y activas (listening, speaking) para, sin muchas veces percibirlo, adentrarnos en la cultura donde el idioma meta es empleado. Esto nos hace comprender que aprender un nuevo idioma es más que letras y sonidos nuevos es hacer parte de nuestra estructura mental que somos diversos y únicos con peculiaridades que nos hacen auténticos donde la tolerancia es clave para la convivencia armónica. Bugnone y Capasso (2016) sostienen “Uno de los ejes para pensar la cultura es la existencia de

la lengua y la formación del binomio lengua/cultura como estructura quasi inseparable que media todas nuestras experiencias sociales” (p. 679).

DESARROLLO

Las TICs constituyen un medio novedoso e innovador para moldear diversos escenarios de aprendizaje con el ánimo de potenciar las distintas inteligencias que nuestros discentes poseen siempre y cuando se usen apropiadamente en concordancia con nuestro plan de estudios. Siemens (2004) refiere “La inclusión de la tecnología y la identificación de conexiones como actividades de aprendizaje, empieza a mover a las teorías de aprendizaje hacia la edad digital” (p. 4).

Se ha escogido el sistema de gestión de aprendizaje Moodle como apoyo a clases presenciales mismo que fue aprobado en el semestre B 2017 - 2018 por la Comisión Gestora de la Universidad de las Artes a través de un proyecto piloto para brindar oferta a distancia a las sedes ubicadas en Cuenca, Loja y Quito, dirigido por el Vicerrectorado Académico, que ahora funciona como campus virtual para nivelación, pregrado y posgrado.

También se vinculó herramientas web 2.0 como Kahoot y Socrative para verificar la comprensión de los componentes de una pieza artística, así como Padlet para trabajos colaborativos. Para finalizar la inclusión de tecnologías de la información y comunicación con propósitos educativos se utilizó las redes sociales Facebook, Twitter e Instagram ya que juegan un papel fundamental en visualizar y difundir los trabajos de los estudiantes entre ellos, la comunidad universitaria y ciudadanía en general.

Walsh (1998) afirma: “De todas las instituciones sociales donde la interculturalidad puede ser desarrollada, la educación ofrece mayor posibilidad en su propósito de educar a los futuros ciudadanos” (p. 121). Efectivamente uno de los principios fundamentales que la Universidad de las Artes promueve es la interculturalidad entendida como un modelo de convivencia cultural, aprendizaje y desarrollo de los saberes basado en el respeto, la aceptación y la interacción enriquecedora con lo distinto (Universidad de las Artes, 2017) por lo que el Departamento de Lenguas Extranjeras consideró apropiada esta temática para desarrollar proyectos artísticos a través del idioma meta: inglés, francés o portugués.

Después de la grata experiencia multilingüe en el semestre A 2017 sobre otredad, se creyó sumamente pertinente dar espacios de promoción a temas socioculturales para impulsar valores esenciales en la comunidad donde la identidad individual de los numerosos grupos sociales construye una sociedad pluriétnica.

Dewey (1998) sostiene: “El pensamiento no es cuestión de combustión espontánea; no se produce sólo sobre “principios generales”. Algo debe provocarlo y evocarlo” (p. 30). El propósito de mostrar proyectos artísticos de niveles 1 y 2 de semestres anteriores en las primeras sesiones es brindar a los estudiantes ejemplos para despertar su pensamiento crítico al retroalimentar mencionados trabajos señalando sus fortalezas y debilidades, como también la reflexión al pulir sus propias concepciones de cómo realizar su propuesta artística en base a sus destrezas y creatividad.

Por otra parte, una de las actividades comprende la búsqueda de información y propuestas relevantes de interculturalidad desde una perspectiva artística en las bases de datos gratuitas que ofrece la universidad en su página web. Hay que recordar que el conocimiento que reside en una base de datos debe estar conectado con las personas precisas en el contexto adecuado para que pueda ser clasificado como aprendizaje (Siemens, 2004). El objetivo, más allá de usar los recursos varios que la Institución brinda, es fomentar su capacidad de investigación y explicación a través de un idioma extranjero sobre temáticas de su interés vinculadas a su malla curricular de carrera.

Producir propuestas artísticas en colaboración implica reconocer sus fortalezas y debilidades para decidir en conjunto la tarea que cada integrante llevará a cabo en base a su talento para luego integrarlas con el fin de alcanzar el mismo objetivo. Este proceso ofrece a los estudiantes la oportunidad de mostrar sus habilidades en las distintas disciplinas del Arte como música, cine, teatro, literatura, danza, etc. La tercera semana de producción grupal los integrantes de cada equipo deben presentar delante de un docente-artista invitado y la docente guía su propuesta para mejorarla tomando en consideración la retroalimentación recibida por parte de los tutores y la de sus compañeros, esto conlleva a varios de los grupos a pasar de un trabajo cooperativo a uno colaborativo para afinar conjuntamente partes de su presentación el día de la feria de la interculturalidad frente a la comunidad en general. Maldonado (2007) refiere:

En la última década se han desarrollado numerosas investigaciones que muestran la importancia de la interacción social para el aprendizaje. Es decir, se ha mostrado cómo el estudiante aprende de forma más eficaz, cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. (p. 267)

Durante la feria multilingüe sobre interculturalidad llevada a cabo los jueves y viernes durante tres semanas en enero 2018, los estudiantes evidenciaron su proyecto y el de sus compañeros con fotos y/o videos a través de redes sociales en tiempo real con el

objetivo de compartir lo aprendido y dar sus opiniones sobre trabajos artísticos con otra mirada sobre la misma temática y hasta quizás en otro idioma (francés, portugués). La satisfacción de ver logrado lo desarrollado en conjunto con sus altos y bajos a lo largo de cuatro semanas resulta alentador para todos los actores del proceso educativo. Downes (2007) refiere:

El conocimiento social es para una sociedad lo que el conocimiento personal es para una persona. Es el resultado de las conexiones entre los miembros individuales de la sociedad, que no residen en ninguno de ellos, sino que son propiedad de la sociedad que trabaja en conjunto. (p. 10)

Para concluir los estudiantes debían elaborar bitácoras de avance de producción grupal asignadas a un miembro de cada grupo por semana en Moodle, así como el ensayo constituyendo componentes de reflexión a lo largo y al final del proceso para evaluar su participación tanto como individuos, así como equipo. Escribir la experiencia de planificación, desarrollo y presentación marcan en el estudiante una huella significativa en su memoria de largo plazo y afianza de manera transversal el conocimiento del idioma meta al ponerlo en práctica en la elaboración de su pieza artística. La reflexión comienza al preguntarnos por la veracidad, por el valor, de una indicación cualquiera; cuando tratamos de probar su autenticidad y de ver qué garantías hay que los datos existentes señalan realmente la idea sugerida. (Dewey, 1998)

CONCLUSIONES

Al finalizar esta innovación puedo decir con certeza que el aprendizaje basado en proyectos interdisciplinarios en base al constructivismo y apoyado en el conectivismo promueve de manera eficiente en los estudiantes la capacidad de pensamiento crítico, estimula la creatividad, pule formas de comunicación y fortalece la resolución de problemas en colaboración que son competencias esenciales en este siglo 21. Moursund (1999) sostiene “Los problemas del mundo real casi siempre son interdisciplinarios. Por lo tanto, los estudiantes deben aprender las diversas disciplinas utilizando un enfoque interdisciplinario” (p. 38).

BIBLIOGRAFÍA

- Bugnone, A., y Capasso, V. (2016). *Reflections and contributions to think about culture in a foreign language teaching-learning process*. *Trabalhos Em Lingüística Aplicada*, 55(3), 677-n/a. Recuperado de <https://goo.gl/ig1a8Y>
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos*. Barcelona, España: Paidós, pp. 21-31. Recuperado de <https://goo.gl/x4HX5M>
- Downes, S. (2007). *An introduction to connective knowledge*. Recuperado de <http://www.downes.ca/post/33034>
- Downes, S. (2007). *What Connectivism Is* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html>
- Echeverría, V. (sin publicación) *English 3 Syllabus*. Universidad de las Artes.
- Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. *Laurus*, 13 (23), 263-278. Recuperado de <https://goo.gl/FyMGr7>
- Moursund, D. (1999). *Project-based learning using information technology*. Recuperado de <https://goo.gl/j8YKpS>
- Piaget, J. (2001). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Biblioteca de bolsillo, pp. 174-208.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital*. Recuperado de <https://goo.gl/mXWPb8>
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grupo editorial Grijalvo. Barcelona. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf
- Walsh, C. (1998). *La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa**. *Procesos*, (12), 119-128. Recuperado de <https://goo.gl/eHjcQL>

ANEXOS

ANEXO 1: Planificación (Diseño basado en La Enseñanza para la Comprensión)

| Etapa 1: Metas y objetivos | |
|--|---|
| ¿Qué quiero que puedan hacer? | |
| <p>Al final de la unidad los alumnos puedan usar autónomamente lo aprendido para crear proyectos colaborativos sobre interculturalidad a través del Arte expresados en un idioma extranjero (Inglés).</p> <p>Los estudiantes podrán:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar críticamente trabajos de Arte sobre problemáticas sociales producidas por estudiantes de niveles 1 y 2 en semestres anteriores. • Presentar su propuesta artística en Inglés de manera fluida frente a un jurado y comunidad universitaria. • Redactar reflexiones personales sobre las diferentes etapas de su proyecto grupal artístico: planificación, producción y presentación. • Comunicar su perspectiva sobre interculturalidad. | |
| ¿Qué tienen que conocer para que les pase eso? | |
| CONOCIMIENTOS (conceptos, saberes) | DESTREZAS (saber hacer) |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Present Simple, Present Progressive and Imperatives. 2. Past Simple, Past Progressive, Present Perfect and Past Perfect. 3. Would like to, Be going to and Will. 4. Switching tenses accurately: present, past, future. 5. Vocabulary about opinions. 6. Vocabulary about Arts. 7. Chicago Deusto Style of academic writing. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar oral y de manera escrita los componentes de su propuesta artística: resumen, objetivos, materiales. 2. Redactar individualmente el desarrollo de la producción grupal de su pieza de arte: bitácora. 3. Retroalimentar proyectos pasados de Arte. 4. Evaluar su puesta en escena y reflexionar sobre las diferentes etapas de creación de su propuesta: Ensayo. 5. Contrastar perspectivas sobre interculturalidad en Artes y expresar la suya propia. 6. Administrar las bases de datos gratuitas de la Universidad: JSTOR, Alexander Street, ProQuest Ebook Central, ProQuest. |
| Etapa 2: Evidencia de haber logrado Metas y Objetivos | |
| Los alumnos muestran su comprensión mediante | |

DESEMPEÑO(S) AUTÉNTICO(S)

Planificar, desarrollar, presentar y sustentar una pieza artística grupal sobre interculturalidad: cuento, cortometraje, video musical, puesta en escena, fotografías, pinturas, etc. a través de un idioma extranjero (Inglés)

OTRAS EVIDENCIAS

1. Hoja de trabajo sobre RAVAGE.
2. Cuadro de resumen sobre dos proyectos de semestres pasados.
3. Padlet sobre interculturalidad a través del Arte.
4. Padlet sobre propuestas artísticas.
5. Publicaciones en redes sociales.

AUTOEVALUACIÓN Y REFLEXIÓN

1. Bitácora de avance de proyecto semanal por integrante de cada grupo: locación, materiales, contribución de cada miembro, dificultades, etc.
2. Ensayo reflexivo sobre planificación, producción y presentación de proyecto grupal en Feria #UAintercultural
3. Rúbrica de coevaluación y autoevaluación de avance de proyecto: incorporar como estas retroalimentaciones aportaron a su proyecto final.

Etapa 3: ¿Qué les debe pasar para poder hacer eso? (Actividades)

Sesión 1

1. Presentar RAVAGE, un proyecto artístico de nivel 2 <https://youtu.be/Cim8l5Hapxo> y dialogar: ¿Cuál es la idea principal?, ¿Cuáles son las ideas secundarias?, ¿Cuál es el mensaje de la historia?
2. Kahoot sobre RAVAGE para verificar comprensión de manera general con preguntas rápidas y cortas.
3. En pares, responder hoja de trabajo con preguntas en detalle sobre este filme. <https://goo.gl/EcZJxo>
4. Leer el guion del reporte escrito de este proyecto y verificar respuestas de actividad anterior.
5. Leer el resto del reporte (resumen, objetivos, materiales y conclusión) <https://goo.gl/xrrTQU> para retroalimentar oralmente desde su perspectiva como artistas: fortalezas y debilidades del cortometraje. Escribir en hoja de trabajo y compartir con los demás.
6. Retroalimentación de estructuras gramaticales y vocabulario: escribir algunas frases que los alumnos utilizaron en las actividades anteriores en la pizarra para que sus compañeros las corrijan.

Deber: Subir su hoja de trabajo en pareja acerca de RAVAGE en Moodle.

Sesión 2

1. Reproducir videos sobre dos proyectos de semestres pasados y comentar sobre cada uno acerca de su idea principal, ideas secundarias y mensaje a través de un mapa de ideas en colaboración con docente y estudiantes:
 - 1947 - level 1: <https://goo.gl/C3BqkV>
 - You aren't here anymore - level 1: <https://goo.gl/d2mybq>
2. Formar pares y asignar un proyecto a cada par para contestar preguntas a través de un video interactivo H5P en Moodle.
3. Formar grupos para leer el reporte escrito del proyecto que escojan y reorganizarlos en grupos de expertos para compartir lo aprendido de cada

pieza artística:

- 1947: <https://goo.gl/RZhYoS>
- You aren't here anymore: <https://goo.gl/pkHRT2>
- 4. Volver a sus grupos originales para completar un cuadro de resumen sobre los dos videos y compartir ideas en clase. <https://goo.gl/dd4p69>
- 5. Socrative sobre los dos proyectos para verificar comprensión.

Deber: Subir cuadro de resumen grupal en Moodle.

Sesión 3

1. Ver video "I am not NOT black, you are NOT white" <https://youtu.be/q0qD2K2RWkc> para introducir tema sobre interculturalidad. Discutir diferentes puntos de vista: ¿Qué es interculturalidad? ¿Cómo definimos multiculturalidad? ¿Cuál es la diferencia entre ellos? ¿Cómo evidenciamos estas manifestaciones en nuestra vida diaria?
2. En tríos buscar formas de expresión artística sobre interculturalidad en <http://www.istor.org/> <https://search.alexanderstreet.com/> (bases de datos gratuitas en <http://www.uartes.edu.ec/>) escoger una y subirla en un Padlet colaborativo con nombre de integrantes.
3. Cada grupo presenta por qué eligieron ese ejemplo y de que se trata. Ronda de preguntas. Votar por el mejor ejemplo expuesto de expresión artística sobre interculturalidad en Padlet.
4. En base a lo trabajado en estas tres sesiones, completar organizador gráfico sobre cadena de secuencias para realizar un proyecto artístico a través de una lengua extranjera. Reflexionar acerca de la importancia de cada fase. <https://goo.gl/rN7LB8>
5. Formar grupos de trabajo de 3 a 5 estudiantes para proyecto final y escribir su propuesta en Padlet: nombre del proyecto, integrantes, tipo de trabajo artístico, materiales, objetivos, descripción, rol de cada uno. Explicar parámetros para desarrollo de proyecto y rúbricas.

Deber: Subir bitácoras semanales por integrantes en Moodle.

Nota: Los alumnos disponen de un mes para producir su pieza de arte durante ese tiempo deberán subir una bitácora semanal acerca de su progreso como grupo. Un integrante por semana. También disponen de 2 horas de tutoría semanal por paralelo o pueden agendar una cita en horas de oficina de tener conflicto de horario con otras materias, enviando un email con un día de anticipación para apoyar su proceso de creación artística a través de la revisión de su resumen, objetivos, materiales, guion, referencias, etc.

Sesión 4 (tercera semana de producción)

1. Cada grupo presenta el avance de su propuesta en PowerPoint Online, Google Slides o Prezi.
2. Un docente artista invitado y el profesor guía darán sus puntos de vista sobre la pieza de arte en creación de cada grupo.
3. Cada grupo evaluará el trabajo de los otros y el suyo propio a través de una rúbrica.

Deber: Subir rúbrica de coevaluación y autoevaluación de avance de proyecto en Moodle.

Sesión 5

1. Cada grupo presentará su pieza artística y explicará su proceso de creación artística en el idioma meta frente a un jurado y comunidad universitaria.
2. Los estudiantes deberán publicar tres proyectos de compañeros sean en

Inglés, Portugués y/o Francés a más del suyo propio en sus redes sociales mencionando o etiquetando al Departamento de Lenguas Extranjeras en tiempo real con #UAintercultural #LenguasUArtes

- Twitter @DLE_UArtes
- Instagram @DLE UArtes
- Facebook @lenguasextranjerasuartes

Se premiará al mejor proyecto con un puntaje de 10 en sus notas de proyecto final, deberes y participación en clase más dos puntos extra sobre su examen final.

Deber: Subir ensayo reflexivo sobre planificación, producción y presentación de proyecto grupal en Feria #UAintercultural en Moodle de forma individual.

ANEXO 2: Rúbrica de presentación oral de trabajo artístico en Feria #UAintercultural

| | Excellent 2.5 - 2.01 | Good 2 - 1.26 | Average 1.25 - 0.51 | Poor 0.50 - 0 |
|------------------------|--|--|--|---|
| Task completion | Well developed, detailed content and ideas. | Appropriate content with some details. | Somewhat adequate content lacking in detail. | Undeveloped content and/or repetitive. |
| Language use | Appropriate use of verb tenses and extensive use of vocabulary. | Control of language structures and adequate use of vocabulary. | Some grammatical errors and limited repertoire for this level. | Emerging use of basic language structures and inaccurate use of vocabulary. |
| Fluency | Speech sustained throughout with few pauses. | Speech sustained with some hesitation and/or pauses but manages to convey ideas. | Slow speech with frequent pauses. | Speech halting and uneven with many long pauses. |
| Creativity | Presents original ideas in an innovative way providing new perspectives. | Adapts existing ideas with new perspectives and some interesting personal touches. | Presents artwork from different artists with limited original content. | Presents artwork in a basic and/or original format. |

ANEXO 3: Rúbrica de producción escrita en bitácora y ensayo.

| | Excellent 2.5 - 2.01 | Good 2 - 1.26 | Average 1.25 - 0.51 | Poor 0.50 - 0 |
|---------------------------------|---|---|---|---|
| Content and organization | Writer fulfills the requirements of the assignment. Content is well organized. Topic is discussed thoroughly. | Writer fulfills most of the requirements of the assignment. Presentation is generally logical. Most information on topic is included. | Writer fulfills some of the requirements of the assignment. Presentation is somewhat illogical and confusing in places. | Writer does not fulfill the requirements of the assignment. Poorly organized. Incomplete coverage of topic. |
| Grammar | Correct sentence structure is used. Accurate use of verb tenses and conjugations. | Some errors with more complex structures. Usually uses verb tenses and conjugations correctly. | Errors begin to interfere with comprehension. Verb tenses and conjugations are used incorrectly from time to time. | Errors with simple and basic structures. Verb conjugations and tenses are inaccurate. |
| Vocabulary | Correct usage of new or unfamiliar vocabulary. Uses a wide variety of transition and cohesive words. | Vocabulary is appropriate to the level and topic. Uses transition and cohesive words throughout. | Most of the vocabulary is basic and repetitive. | Vocabulary is below the expected level and often irrelevant to the topic. |
| Mechanics and citation | Barely none or no errors in spelling, punctuation, and capitalization. 3 references. | Few errors in spelling, punctuation, and capitalization. 2 references. | Frequent errors in spelling, punctuation and capitalization that begin to impede readability. 1 reference. | Serious and consistent errors in spelling, punctuation and capitalization that impede understanding. No references. |

Adapted from <https://goo.gl/xUTA7d>

ANEXO 4: Rúbrica de coevaluación y autoevaluación de avance de proyecto

Group _____ Use the scale to fill in the chart to help determine the grade of your classmates.

1-Strongly Agree 2-Agree 3-Somewhat Agree 4-Disagree 5-Strongly Disagree

| | |
|---|--|
| The presentation was very well organised and the performance ran smoothly. | |
| The information was highly accurate and relevant to the theme. | |
| The presenters maintain eye contact with the audience & do not read off the screen or sheet of paper. | |
| Students use words, terms, and examples which the audience clearly understand. | |
| Presenters speak in an understandable voice, using clear tone, enunciation, and reasonable pace; message is clearly received. | |
| Presentation was colorful, creative, and the information was easy to follow. | |
| Presenters handled questions and comments from the class very well | |

Give 1 fact you learned

The area for improvement is:

Adapted from <https://bit.ly/2CsCpSR>

ANEXO 5: Sitio Web

<https://vanessaecheverria0.wixsite.com/sustentacion>

**EXPERIENCIAS INNOVADORAS Y TRANSFORMACIÓN SOCIO-EDUCATIVA
APRENDIZAJE UBICUO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, APLICADO EN
AMÉRICA LATINA**

Autores: Yan An Cornejo Montoya¹

Victor Hugo Verdezoto²

Sofia Alejandra García Cornejo³

**Institución: Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil;
Universidad de Guayaquil**

Correo Electrónico: yancornejo@yahoo.com;
victor.verdezotov@ug.edu.ec; Sagc9822@outlook.com

RESUMEN

La educación 4.0 aplicada en ambientes universitarios, muestra nuevos paradigmas en el contexto educativo, que junto con el talento 4.0 y el aprendizaje ubicuo, motivan a los estudiantes a tomar ventaja de este nuevo aprendizaje virtual. Por otro lado, en esta investigación, se plantea una panorámica de las nuevas formas de aprendizaje digital, que va ganando espacios en formatos no convencionales. Finalmente, esta nueva tendencia continuará con su evolución, necesitando organización y un alto grado de compromiso de docentes y estudiantes.

Dentro del contenido del artículo se expone claramente que en la sociedad actual del siglo XXI tiene en la tecnología una herramienta, busca romper los paradigmas del modelo educativo tradicional en América Latina, y se basa en experiencias de otros docentes para que continúen con este proceso, donde el único afán del docente es gestar nuevas estrategias creativas, que potencialicen una forma de desarrollar conocimiento, vinculada a actividades innovadoras, cuyos desafíos permitan demostrar mediante resultados comprobados, que esta nueva forma de aprendizaje ubicuo valora las diferentes propuestas de aprendizajes utilizadas en la actualidad por los estudiantes, como son las aulas virtuales, que junto con la educación 4.0 enfatiza un aprendizaje al propio ritmo e interés de cada alumno, con algunas tendencias, desafíos y desarrollos de la tecnología educativa que serán fundamentales en la transformación digital del aprendizaje con la educación 4.0, el aprendizaje adaptativo, el aprendizaje móvil, el talento 4.0, que serán ventajosos y de gran interés para el conglomerado educativo puesto que promueven espacios de nuevos estilos de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

La transformación educativa es utilizada como herramienta de aprendizaje experimental, cuyas experiencias educativas buscan la innovación, no solo aplican una sola metodología, pero si el interés en motivar al estudiante y una de esas herramientas es la gamificación, es decir los alumnos crean sus propias ideas, haciendo énfasis en el proceso y no en el objetivo, y es que a veces las preguntas son mas importantes que las respuestas.¹ Se ha comprobado científicamente que el grado de interacción de un alumno referente al objeto en estudio es directamente proporcional a su grado de aprendizaje.

La transformación educativa, aplicando innovaciones tecnológicas, busca romper los paradigmas del modelo educativo tradicional en América Latina y se basa en experiencias de otros docentes para que continúen con este proceso, donde el único afán del docente es gestar nuevas estrategias creativas, que potencialicen una forma de desarrollar conocimiento, vinculada a actividades innovadoras, cuyos desafíos permitan demostrar mediante resultados comprobados, que esta nueva forma de educar construya conocimiento, para crear expectativas de reflexión en estos nuevos espacios educativos, donde se pretende demostrar que las nuevas tendencias propuestas, hacen énfasis en la educación 4.0, que va de la mano con el talento 4.0 y por ende converge en la industria 4.0 (Ranz, 2015).

“La innovación educativa y la innovación en general, se suele relacionar con procesos creativos, de emprendimiento, e incluso a estados emocionales. Así mismo, las definiciones de innovación educativa suelen estar relacionadas con las palabras cambio y mejora (Sein-Echaluce, Fidalgo-Blanco, & Alves, 2017).”

Según Sein, Fidalgo & García (2014) comentan que “la innovación educativa es un área interdisciplinaria que integra conocimientos tecnológicos y pedagógicos, pero para que sea efectiva se necesita conocer e identificar buenas prácticas generadas por el propio profesorado”.

De acuerdo a Pérez, Partida, Pérez, & Mena (2016), indican que es frecuente que los docentes requieran capacitación en el uso de las TIC para incorporarlas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, además de su manejo técnico y los servicios que aportan, es conveniente asociar el aspecto pedagógico para mejorar la calidad de la educación, principalmente en el nivel de formación superior, donde estos avances tecnológicos constituyen el complemento invaluable para el desarrollo de las competencias profesionales de los profesores y de los estudiantes.”

De Araújo & Andreu (2017), agregan lo siguiente: Hoy con el desarrollo tecnológico, tenemos la oportunidad de disminuir en mucho la distancia que nos separa del mundo del conocimiento y de la información. La búsqueda por la libertad del conocer o las TIC nos lo posibilita con el uso de internet. Así que continuemos la búsqueda de conocimiento, acceso y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación para nuestro desarrollo humano.

La formación, la investigación y la innovación tecnológica son ejes vertebradores para la mejora de la calidad y la competitividad de un país, además del desarrollo sostenible de la ciudadanía. En este sentido, las Universidades son las instituciones tecno-culturales para la expansión y difusión del conocimiento global, el empoderamiento de

la ciudadanía, la innovación educativa, la transferencia del conocimiento y dinamizadora del desarrollo profesional, la cohesión social e integradora en el tejido tecnológico y económico de la Sociedad del Conocimiento para el desarrollo y el progreso humano. (López-Meneses, 2017).

DESARROLLO

El presente trabajo trata de una revisión descriptiva en bases de datos de la red como : Scielo, Redalyc, Dialnet, es decir, teniendo en cuenta que los artículos contengan como criterio de búsqueda los siguientes descriptores: innovación educativa, experiencias innovadoras, los cuales fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración, con el objetivo de ampliar los criterios de búsqueda; a su vez se preseleccionaron 30 artículos, de los cuales se escogieron 10 de acuerdo a los criterios de exclusión e inclusión. No se tomaron en consideración para el análisis aquellos artículos que no hacían alusión a los núcleos temáticos o que no se encontraban en revistas indexadas. Se seleccionaron los artículos científicos de tal forma que estos cumplieran con el 75% de criterios de coincidencias, en estos últimos 5 años.

Análisis de resultados recientes

En el presente apartado se muestran las diferentes propuestas de aprendizajes utilizadas en la actualidad por los estudiantes, como son las aulas virtuales, que junto con la educación 4.0 enfatiza un aprendizaje al propio ritmo e interés de cada alumno, con algunas tendencias, desafíos y desarrollos de la tecnología educativa que serán fundamentales en la transformación digital del aprendizaje con la educación 4.0, el aprendizaje adaptativo, el aprendizaje móvil, el talento 4.0, que serán ventajosos y de gran interés para el conglomerado educativo puesto que promueven espacios de nuevos estilos de aprendizaje.

De los resultados analizados y esperados con la educación 4.0 se puede mencionar:

Aprendizaje Ubicuo

Se refiere aquel que se efectúa en cualquier lugar o momento utilizando dispositivos móviles, es decir que ubicuo significa omnipresente, que está en todas partes (Vázquez & Sevillano, 2015), y que incluso le da un valor agregado de motivación e interés por el aprendizaje.

El aprendizaje ubicuo brinda un plus a los maestros que les permite conseguir las metas del aprendizaje no solo dentro del aula de clase, ya que se aprende de las relaciones de red, donde se fomenta el tipo de razonamiento del cual depende la

solución de problemas, el pensamiento crítico así como la investigación (Riofrio-Orozco, Moscoso-Parra, & Garzon-Montealegre, 2018).

Figura 1. Características del Aprendizaje Ubicuo



| | |
|-----------------------------|--|
| Permanencia | <ul style="list-style-type: none"> No existe pérdida de información y el proceso de aprendizaje es recordado |
| Accesibilidad | <ul style="list-style-type: none"> El acceso a contenido en distinto formato no está limitado por tiempo ni espacio |
| Inmediatez | <ul style="list-style-type: none"> Acceso al contenido en el momento en que consideren necesario |
| Interactividad | <ul style="list-style-type: none"> Se interactúa con la tecnología misma y con profesores, compañeros, etc |
| Actividades situadas | <ul style="list-style-type: none"> Los problemas y el conocimiento están presente de forma natural y auténtica |
| Adaptabilidad | <ul style="list-style-type: none"> Información correcta, en el lugar y tiempo correcto |
| | |
| | |
| | |

Fuente. McLean, Houser y Thornton, Yu Liang, citado por Riofrio-Orozco (2018)

Para Vásquez y Sevillano (2015), la velocidad digital determina un rol importante para ellos:

- Web 1.0, el docente seguirá siendo el especialista que transmite conocimientos.
- Web 2.0, el docente adopta el papel de guía que facilite el escenario al estudiante para que descubra el conocimiento.
- Web 3.0, el docente se constituye en una pieza más del puzzle formativo.

Además, la calidad formativa a través de estos dispositivos digitales dependerá del software existente en el mercado, más que el hardware de los dispositivos.

La Educación 4.0

Tiene tres características fundamentales (Ranz, 2016):

- Aprendizaje flexible en función de las necesidades e intereses de cada alumno.
- Aprendizaje al propio ritmo y a la velocidad de cada alumno con independencia de su edad y curso
- Aprendizaje digital con feedback constante del análisis de los datos derivados del progreso del propio aprendizaje (learning analytics).

Por tanto, la clave de la educación 4.0 es el aprendizaje que podemos llamar 4.0: flexible, al propio ritmo y basado en la analítica de datos.

Los docentes deben actuar en diferentes entornos educativos, la cual lo motiva a avanzar a formas de investigación más activas, como la participación y la construcción de conocimientos con metodologías que dualizan terminologías como investigador-

investigado, teoría y empiria, sujeto y objeto e incluso lo que es el problema-solución (Baldivieso & Di Lorenzo, 2017).

El autor Ranz (2016), afirma que el verdadero desafío de los centros educativos, es la velocidad con la que van a realizar este proceso, como ejemplo esta la UNIR que plantea algunas tendencias, desafíos y desarrollo de la tecnología educativa que serán de gran importancia en la transformación digital del aprendizaje y la educación 4.0 donde el término gamificación aparece con una novedad, debido a que este se basa en favorecer el aprendizaje invertido y que consiste en una mecánica de juegos desarrollados en el aula cuyo objetivo es promover el aprendizaje con diversión.

La gamificación que proviene de la palabra inglesa “game”, consiste en aprender a través del juego, cuyas actividades que resultan divertidas a los alumnos resultan en experiencias positivas que trascienden en emociones, ayudando a memorizar los conocimientos.

Por ende, la gamificación crea y produce nuevas experiencias que facilitan la construcción del conocimiento en los alumnos (Mapfre, 2019), que desarrollan algoritmos de manera inteligente, dinámica y en tiempo real sobre el aprendizaje de alumnos en un tema específico, que se basa en recomendar la ruta, así como la modalidad de aprendizaje más adecuada para que sea exitosa por parte del alumno. (Ranz, 2015).

Talento 4.0

Se refiere a aquellas personas que demuestren una aptitud brillante en cuanto a actitud y capacidad en al menos uno o más dominios asociados o vinculados a la industria 4.0 como por ejemplo actitud digital, creatividad innovación y competencias STEM². (Ranz, 2016), debido al entorno digital cuya perspectiva implica a la docencia e investigación que está incorporada a la vida común del entorno educativo en todos sus ámbitos en donde la interrelación entre lo presencial y lo virtual constituye un medio desencadenante de la transformación educativa (Carrasco & Baldivieso, 2014). Baldivieso (2017), propone considerar al ciberespacio como un sitio y no una ficción, en donde se analiza las múltiples perspectivas y actores que la conforman como la sociedad, educación, entornos educativos, etc.

Este proyecto comprende: actividades presenciales y virtuales que tengan lugar como el www.ieducativa.org , una aula virtual (Moodle) y herramientas provistas por móviles, así como la presencia de especialistas en conocimientos de e-learning que coordinen

el diseño y construcción del sitio web, como la ayuda de periodistas y comunicadores , especialistas en pedagogía e investigación en docencia; por esta razón, se propone que los modelos educativos cambien o modifiquen sus diseños de competencias para la educación 4.0, utilizando un campus virtual, así como el cambio del diseño curricular que provocará la reconversión del talento docente, así como permita transmitir a los estudiantes ese perfilamiento al talento 4.0.

Entre los retos más complejos de la educación 4.0 que se relacionan con las personas que han de manejar este cambio son los siguientes:

- El cambio de las prácticas sociales y de la cultura de los centros educativos, universidades y administraciones públicas.
- La formación docente y de los equipos directivos.
- El estímulo, atracción y desarrollo del talento de los profesores que han de hacer posible desde las escuelas de magisterio esta educación 4.0, como señala (Marina, 2016)

Además, Ranz (2016) afirma que la tecnología es importante utilizar estos tres pilares cuyo despliegue será fundamental en la transformación digital.

- La personalización del aprendizaje;
- Las escuelas como centros para el desarrollo del talento; y
- El aprendizaje de las competencias claves del siglo XXI.

Aprendizaje Adaptativo

De acuerdo a García-Peñalvo (2015), este tipo de aprendizaje no es tan nuevo ya que publicó un libro en el 2009, titulado ¿Por qué va ganando la educación a distancia? mencionan unas primeras implantaciones de Learning Management System(LMS), enfocados a Personal Learning Environments (PLE), que entre algunas características comunes mencionan las habilidades para escuchar, buscar información diversa, interactuar con otros pares y producir contenidos; indica que la metodología, las prácticas, las propuestas y los proyectos de educación a distancia han ido creciendo progresivamente, lo que se conoce como modalidad presencial o de docencia cara a cara, sin mediación tecnológica. Esa afirmación, la asumen otros autores, en algunos casos destacando iniciativas tales como los movimientos relativos a los Recursos Educativos Abiertos (REA, OER -Open Educational Resources-) o los propios MOOC (Massive Open Online Course) (Bayne, Knox y Ross, 2015).

Estas nuevas formas autónomas de aprendizaje como las actividades colaborativas, cooperativas, donde los participantes aprenden de otros, para otros, y con otros,

usando ya sea las redes sociales, o utilizando comunidades de aprendizaje en plataformas virtuales o entornos virtuales de aprendizaje donde se vislumbra que las instituciones educativas confían en esta nueva modalidad y que cuyos resultados muestran calidad similar a la de procesos presenciales.

En un estudio realizado por Allen y Seaman (2016), indica que desde el 2014 en EUA existen 5,8 millones de estudiantes cursando en línea entre el 2013 y 2014 y que este se ha ido incrementando año a año.

Gutiérrez-Priego (2015) opina sobre el aprendizaje adaptativo, indicando que permite organizar la tutorización al configurar algunas herramientas educativas o de evaluación en las plataformas LMS, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje ofreciendo soluciones a cada estudiante conocidas como “Analíticas de Aprendizaje”.

Aprendizaje Móvil

Es el área de investigación cuyo enfoque está dirigido al aprendizaje en cualquier momento, lugar y con cualquier dispositivo (Lopez Ardura, 2016).

Según (Barneveld y Ot., 2012), dicen que es "El uso de datos y modelos para predecir el progreso y desempeño del estudiante y la habilidad para utilizar esa información”.

La revolución de las TI, las modalidades de aprendizaje disruptivas, como los entornos virtuales de aprendizajes, así como los cursos masivos abiertos online (MOOC) en donde los contenidos ofrecen o incorporan herramientas de interacción y comunicación y en muchas ocasiones las evalúan. Los MOOC ofrecen un acceso abierto sin restricción, pero son de una alta tasa de abandono (Garcia Peñalvo, 2015).

Tabla 1: Factores relacionados al m-learning

| Factores que posibilitan m-learning IES | Factores que dificultan m-learning IES |
|--|--|
| * Factor infraestructura | * Actitud y desinterés |
| * Factor capacitación y formación docente | * Falta capacitación |
| * Factor políticas IES | * Falta lineamientos <i>m-learning</i> y políticas IES |
| * Factor actitud e interés docente | * Falta infraestructura |
| * Factor características del estudiantado | * Falta gestión administrativa |
| * Factor conocimiento y habilidades docentes | * Desconocimiento |
| * Factor gestión administrativa | |
| * Factor área de conocimiento y campo de estudio | |

Fuente: Estrada-Villa (2014, pp 86, 92)

Esta tabla refleja que, para integrar la tecnología a los parámetros de este nuevo estilo de enseñanza, no solo se necesita de infraestructura, sino también los recursos y la capacitación, así como la actitud e interés por parte de los docentes que deseen integrar sus dispositivos móviles a su práctica educativa, puesto que se ha demostrado evidencias de que es útil en otros ámbitos profesionales.

CONCLUSIONES

Tomando en consideración todo lo expuesto con anterioridad se puede concluir que Los factores extraídos deben tomarse en cuenta al momento de considerar las políticas y lineamientos que se deben incluir en el m-learning o aprendizaje móvil en la educación superior, así como la formación continua de los docentes acorde a las demandas del estudiantado virtual determinantes a la hora de llevar los dispositivos móviles al aula.

También la infraestructura es un factor que dificulta la inclusión del m-learning en educación superior, ya que los hallazgos demuestran que los docentes deben incluir los dispositivos móviles en actividades académicas como recurso para la transformación educativa

Por lo tanto estos resultados del estudio demuestran que se deben delimitar políticas educativas que lleguen al aula de clase de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y Banco Mundial (BM), que orienten la vinculación del m-learning en la práctica educativa.

Es importante incluir el m-learning no solo en el aspecto educativo sino en otros ámbitos fuera de la educación porque la demanda global así lo requiere. Siendo el m-learning una herramienta que está surgiendo hace tiempo y está en su mejor tiempo de apogeo, necesita el apoyo de docentes, estudiantes e instituciones en general.

BIBLIOGRAFÍA

Baldivieso, S., & Di Lorenzo, L. (2017). *Revista Argonautas*. Recuperado el 7 de febrero de 2019, de <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/article/view/9/9>

Carrasco, S., & Baldivieso, S. (15 de junio de 2014). *Escuela Pública Digital en Pueblos Originarios. La propuesta de la universidad de la punta para las comunidades Ranquel y Huarpe de la Provincia de San Luis*. . Recuperado el 07 de 02 de 2019, de Argentina. RED, Revista de Educación a Distancia. Número 41. Número monográfico sobre "Interculturalidad en el nuevo paradigma educativo". 15 de junio de 2014.: <http://www.um.es/ead/red/41>

De Araújo, A., & Andreu, J. (2017). *De Araújo, A. y Andreu, J. (2017). La relación ontológica comunicación/educación en la sociedad del conocimiento y de la información y nuevos desafíos para la docencia. Razón y Palabra, 21(3-98), 4-*

21. Obtenido de
<http://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/1039>
- Estrada, E. J., & Boude, O. R. (septiembre de 2018). *Análisis multivariado a los factores relacionados con el aprendizaje móvil en la educación superior en Colombia*. Recuperado el 11 de febrero de 2019, de
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8672/13354>
- Garcia Aretio, L. (2017). *Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil*. doi:DOI:
<http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.2.18737> – ISSN: 1138-2783 – E-ISSN: 1390-3306
- Garcia Peñalvo, J. (abril de 2015). Obtenido de Una revisión actualizada del concepto de eLearning.:
revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/download/eks2015161119144/13004
- Gutierrez-Priego, R. (2015). *Learning analytics: instrumento para la mejora del aprendizaje competencial. Iberoaméricadivulga. IBERCIENCIA. Comunidad de Educadores para la Cultura Científica*. Obtenido de
<http://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Learning-analytics-instrumento>
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M. E., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC Informe Horizon 2016 Edición Superior de Educación. Austin, Texas: The New Media Consortium*. Obtenido de <http://research.unir.net/wp-content/uploads/2016/05/2016-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>
- Lopez Ardura, C. (2016). *Profesorius: Plataforma web de analíticas de aprendizaje para actividades de Storytelling*. Obtenido de Universidad de Oviedo:
http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38465/6/TFM_ClaudioL%C3%B3pezArdura.pdf
- López-Meneses, E. (2017). *El Fenómeno MOOC y el Futuro de la Universidad. Fronteras de la Ciencia, 1, 90-97*. Obtenido de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060415>
- Lorens Largo, F. (2015b). *Dicen por ahí ... que los MOOC han muerto*. . Obtenido de Revision (Revista de investigación en Docencia UNiversitaria de la Informática), 10(1):

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/70853/1/2017_Real_et_al_Aprendizaje-adaptativo-basado-en-competencias-y-actividades.pdf

- Mapfre, F. (3 de febrero de 2019). *El desafío de las tecnologías en la educación 4.0*. Obtenido de https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/desafio-tecnologias-educacion-libro-profesor_tcm1069-421445.pdf
- Marina, J. A. (29 de MAYO de 2016). *COMO ORMAR PROFESORES DE ELITE*. Recuperado el 14 de FEBRERO de 2019, de https://elpais.com/politica/2016/05/26/actualidad/1464262077_904773.html?id_externo_rsoc=TW_CC
- Ortega, C. (2015). *Internet en educación superior. Revista de la Educación Superior*, 54(3), 177- 182. . Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a9.pdf>.
- Pelvaño, G., Blanco, F., & M, S. (2017). *Los MOOC: un análisis desde una perspectiva de la innovacion universitaria*. Obtenido de [Dialnet-LosMOOC-6279487.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279487)
- Perez P, M. L. (septiembre de 2016). *APROXIMACIÓN A LAS ANALÍTICAS DE APRENDIZAJE PARA EL SEGUIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE SEMIPRESENCIALES POR LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE ALMERIA*. Recuperado el 11 de FEBRERO de 2019
- Pérez, R., Partida, J., Pérez, T., & Mena, E. (2016). *Pérez, R., Partida, J., Pérez, T. y Mena, E. (2016). Modelos educativos contemporáneos asistidos por las tecnologías de la información y comunicación. Revista de Educación y Desarrollo, (39), 91-98*. Obtenido de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/39/39_Perez.pdf.
- Ranz, R. (2015). *Una educación 4.0 para el fomento del talento 4.0* . Recuperado el 3 de febrero de 2019, de <https://robertoranz.com/2016/05/30/una-educacion-4-0-para-el-fomento-del-talento-4-0/>
- Ranz, R. (2016). *Requerimientos futuros del talento 4.0*. Recuperado el 03 de febrero de 2019, de https://nme.tepic.tecnm.mx/uploads/aportaciones/REQUERIMIENTOS_FUTUROS_DE_TALENTO_4_0.pdf

Riofrio-Orozco, Moscoso-Parra, & Garzon-Montealegre. (2018). EL APRENDIZAJE UBICUO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL DÓNDE Y CUANDO DEL APRENDIZAJE. *Ciencia y Tecnología*, 14.

Sein, M., Fidalgo, Á., & García, F. (2014). *Sein, M., Fi Buenas prácticas de innovación educativa. Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. RED. Revista de Educación a Distancia*, (44), 1-5. Obtenido de <http://revistas.um.es/red/article/view/254011>.

Vázquez, E., & Sevillano, M. (2015). *Dispositivos digitales móviles en educación: El aprendizaje ubicuo*. Madrid: Narcea.

**PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE PARVULARIO Y APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE INICIAL II**

Autores: Jael Stefani Sisalima Rivera

Wendy Mishelle Vega Tufiño

Margarita León García

Institución: stefy-18-91@hotmail.com

mwendyvega@outlook.com

mleong@ulvr.edu.ec

Correo Electrónico: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo, presentar los resultados de investigación que se encaminó a analizar la relación que existe entre profesionalización del docente parvulario y aprendizaje significativo en niños de Inicial II. Se partió de la observación a la actividad de las docentes parvularias y se constató que existen falencias en el dominio de conocimientos y en el uso de metodologías en su accionar didáctico, por lo que el aprendizaje significativo en los niños no se alcanza adecuadamente, constatado en observaciones realizadas a estudiantes de 3 a 4 años durante sus actividades en el salón de clases. La metodología empleada fue con enfoque mixto, investigación de tipo descriptiva y de campo. Se aplicaron métodos del nivel teórico y empírico. Dentro de estos últimos, se empleó la observación a docentes y estudiantes, la encuesta a docentes y la entrevista a la directora de la institución. Como resultado se obtuvo que los docentes demuestran insuficiencias en los indicadores evaluados en la profesionalización tanto para contenidos actualizados como para metodologías para el desarrollo del aprendizaje significativo de los niños. A su vez, los niños no alcanzan los indicadores de aprendizaje significativo. A partir de estos resultados se propuso un sistema de talleres de capacitación, conformado por nueve actividades dirigidas al dominio de conocimientos y habilidades que permitan un mejor desempeño de los docentes de educación inicial.

Palabras clave: Aprendizaje, Capacitación, Educación permanente

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje significativo es un proceso donde se da la relación entre el conocimiento previo y la nueva información a adquirir. Para que dicho proceso pueda efectuarse de manera adecuada; lo aprendido deberá ser interiorizado por medio de experiencias de aprendizaje, o situaciones cotidianas que logren que el nuevo conocimiento sea permanente y a largo plazo. En ocasiones se presentan insuficiencias en el aprendizaje, las que pueden estar relacionadas con limitaciones en la profesionalización de los docentes parvularios para estimularlo. Es decir, no siempre la maestra fomenta el aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento, permite la accesibilidad de la comunicación con sus estudiantes, inculca y practica valores que le permiten conducir la educación de los niños, demuestra ser ejemplo para los niños, es amorosa y cariñosa y fortalece el desarrollo afectivo en estos.

El presente artículo tiene como objetivo presentar una propuesta de talleres para la profesionalización del docente parvulario con énfasis en los conocimientos y habilidades que

propician un aprendizaje significativo en niños de Inicial II, de modo que se mejore el desarrollo profesional docente para que se favorezca en los niños, desenvolverse con autonomía y seguridad, por medio de experiencias que den paso a la resolución de problemas dentro y fuera del aula de clases.

Cruz (2014) menciona que: “La profesionalización es el proceso permanente y progresivo de formación que se integra por las etapas de formación inicial, actualización, promoción, especialización y alta dirección, para desarrollar al máximo las competencias, capacidades y habilidades.” (p. 23)

La profesionalización, por lo tanto, incorpora un conjunto de pasos que se dan de manera continua y persistente, con la finalidad de preparar al individuo con nuevos conocimientos, destrezas y estrategias que sirvan para el mejoramiento de su profesión, donde se demuestre actitudes, aptitudes y capacidades que puedan mostrar la eficiencia en su trabajo y de esta manera aumente la competitividad laboral en su área.

La profesionalización del docente parvulario es entendida por las autoras de este artículo como la meta a lograr o el camino a seguir para una carrera exitosa, direccionando la educación desde el nacimiento hasta los seis años de edad, haciendo uso de los conocimientos y habilidades que el docente posee, de diferentes métodos y técnicas pedagógicas, así como de sus actitudes, valores y componente socio afectivo, con el fin de alcanzar una enseñanza integral, donde el fruto se verá reflejado en los aprendizajes que adquieran los niños, teniendo la capacidad de resolver de manera autónoma diversas situaciones que se les presenten.

Respecto al aprendizaje, Palomino (s/f), cita a Ausubel quien plantea que:

el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. (p.2).

Es de vital relevancia tener conocimiento acerca del desarrollo cognitivo del estudiante, para que se realice un correcto proceso de aprendizaje, que no solo consiste en apropiarse de forma memorística de lo aprendido y saber más, sino conocer la forma de construir el conocimiento con contenidos previos para el nuevo aprendizaje

Por otra parte, el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014) plantea que:

El aprendizaje significativo se da cuando el niño construye nuevos conocimientos sobre la base de una idea general que ya esté en su estructura mental, o conocimientos previamente adquiridos. Esta teoría supone que la internalización de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, relacionadas con las experiencias

anteriores y con los intereses y necesidades del niño, le dará un sentido al aprendizaje. Esto implica que el docente esté familiarizado con la historia personal, intereses y necesidades de los niños. Para el efecto, el respeto y la valoración de la diversidad cultural, la lengua, los saberes ancestrales, se constituyen en elementos fundamentales. (p.14).

Cuando el estudiante construye un nuevo conocimiento teniendo de base las experiencias, vivencias, conocimientos y habilidades aprendidas con anterioridad, se lo considera como aprendizaje significativo. Se debe entender que las ideas que están por aprender se las relacionan con objetos y acciones previamente aprendidas y procesadas por el cerebro, considerando este proceso significativo para el aprendizaje del estudiante en cualquier contexto que se encuentre.

Así mismo el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos logran crear una conexión con ideas y pensamientos relevantes que se encuentran apropiados en la estructura cognitiva, esto quiere decir que, las nuevas percepciones por aprender pueden ser adquiridas de manera significativa, solo si, los conceptos e ideas pre existentes estén claramente procesadas y almacenadas en el área cognitiva del cerebro y sirvan de enlace para los próximos aprendizajes.

Sobre esta base se desarrolló una metodología de investigación con un enfoque mixto, ya que se obtuvieron datos cuantitativos procedentes de encuesta y cualitativos procedentes de una guía de observación. La investigación es de campo, en tanto se aplicó la observación a la actividad que realizan los docentes y los niños de Inicial II en I Unidad Educativa “Mundo Mágico durante las sesiones de clases y el cuestionario de encuesta a docentes, con el propósito de recopilar datos relevantes y precisos sobre las variables en estudio

Para la elaboración de los instrumentos se tuvieron en cuenta los indicadores determinados a partir del proceso de operacionalización de variables. Para la variable aprendizaje significativo en niños de Inicial II los indicadores fueron:

Dominio de destrezas relacionadas con vivencias pasadas, expresión de valores y costumbres aprendidas a partir de experiencias previas en su entorno familiar, empleo de los conocimientos previos adquiridos con anterioridad, lo aprendido les sirve de base para la adquisición de nuevos contenidos, construcción de nuevos conocimientos, analizan los contenidos que van a ser aprendidos, se apropian de nuevos comportamientos y conductas, socializan con sus pares en el entorno escolar, aplican experiencias en el descubrimiento de nuevos conocimientos, memorizan solo cuando es necesario, se involucran en técnicas y estrategias lúdicas y son un ente activo y dinámico en el proceso de aprendizaje.

Para la variable profesionalización del docente, los indicadores fueron:

La maestra incentiva en los niños la participación activa y recreativa por medio de juegos, demuestra actitudes para conducir la educación de los niños, fomenta el aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento, refleja motivación para llevar a cabo las actividades del salón, permite la accesibilidad de la comunicación con sus estudiantes, inculca y practica valores que le permiten conducir la educación de los niños, demuestra ser ejemplo para los niños, es amorosa y cariñosa con los niños y fortalece el desarrollo afectivo de los niños.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la observación, hay indicadores de aprendizaje significativo que se encuentran en el nivel **en proceso**, ellos son: utilizan los conocimientos previos adquiridos con anterioridad, memorizan solo cuando es necesario y son un ente activo y dinámico en el proceso de aprendizaje. En el nivel **de iniciados** están: utilizan los conocimientos previos adquiridos con anterioridad, lo aprendido les sirve de base para la adquisición de nuevos contenidos, construyen nuevos conocimientos, analizan los contenidos que van ser aprendidos, aplican experiencias en el descubrimiento de nuevos conocimientos, memorizan solo cuando es necesario y se involucran en técnicas y estrategias lúdicas. Es decir, estos indicadores tienen bajo nivel de logro.

En el caso de la profesionalización del docente parvulario en la observación, los indicadores más afectados son: demostrar actitudes para conducir la educación de los niños, fomentar el aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento, inculcar y practicar valores y fortalecer el desarrollo afectivo de los niños. De acuerdo con estos resultados, la variable profesionalización del docente parvulario en la observación a las actividades de estos se encuentra en niveles de logro medio a bajo.

En la encuesta, los indicadores que reflejaron mayor desconocimiento reflejan en opinión de los docentes fueron:

- La relación entre aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento y el aprendizaje significativo en los niños, donde un 33,3% dice estar medianamente de acuerdo con que esta relación se da en el proceso de aprendizaje y un 16,7% dice estar en desacuerdo con esta relación. (Ver figura 1)

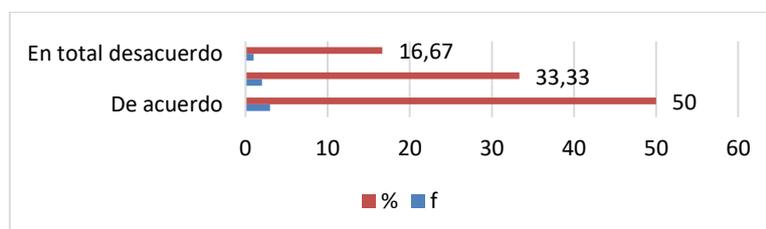


Figura 1. Indicador relación entre exploración y descubrimiento y aprendizaje significativo. Elaborado por las autoras

- Si poseen conocimientos relacionados con el aprendizaje significativo, donde el 50% estuvo medianamente de acuerdo con tener estos conocimientos y el (50%).

Está en desacuerdo, por lo que considera que no los posee.

La figura 2 ilustra estos resultados.

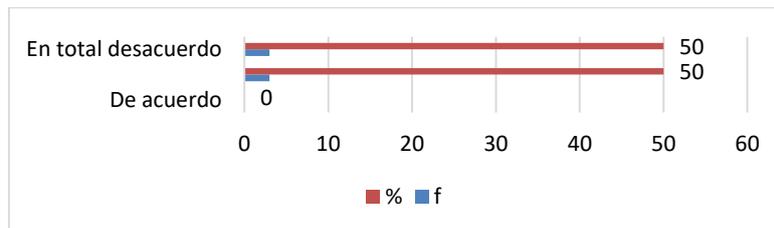


Figura 2. Indicador conocimientos sobre aprendizaje significativo.
Elaborado por las autoras

De acuerdo con los resultados obtenidos la profesionalización del docente parvulario se logra mayormente en la dimensión del componente socio afectivo en sus indicadores: la maestra inculca y practica valores que le permiten conducir la educación de los niños, demuestra ser ejemplo para los niños y fortalece el desarrollo afectivo de los niños, sin embargo, la dimensión dominio del contenido profesional tiene afectados casi todos sus indicadores.

El aprendizaje significativo se logra mayormente en la dimensión experiencias previas en sus indicadores: los niños dominan destrezas relacionadas con vivencias pasadas, expresan valores y costumbres aprendidas a partir de experiencias previas en su entorno familiar, los niños se apropian de nuevos comportamientos y conductas y socializan con sus pares en el entorno escolar, sin embargo, están afectados los indicadores: emplean los conocimientos previos adquiridos con anterioridad, lo aprendido les sirve de base para la adquisición de nuevos contenidos, construyen nuevos conocimientos, analizan los contenidos que van ser aprendidos, aplican experiencias en el descubrimiento de nuevos conocimientos, memorizan solo cuando es necesario y se involucran en técnicas y estrategias lúdicas.

Es por esto que es necesario que los docentes parvularios se capaciten continuamente con temas relacionados a la educación, técnicas y metodologías didácticas, con la finalidad de lograr una adecuada profesionalización, obteniendo como resultado docentes innovadores, actualizados y capaces de fomentar el aprendizaje significativo en los niños, por lo que se realiza una propuesta de talleres para la profesionalización del docente parvulario.

Talleres “Quien se atreva a enseñar, nunca debe dejar de aprender”

Objetivo general: Elevar la profesionalización del docente en relación con el aprendizaje significativo en niños de 3 a 4 años.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar a docentes parvularios sobre la necesidad de una adecuada profesionalización para el logro del aprendizaje significativo en los niños.
- Desarrollar conocimientos y habilidades en los docentes para el logro del aprendizaje significativo en los niños.
- Valorar la importancia de la profesionalización docente.

El esquema de la propuesta de talleres se recoge en la siguiente figura:

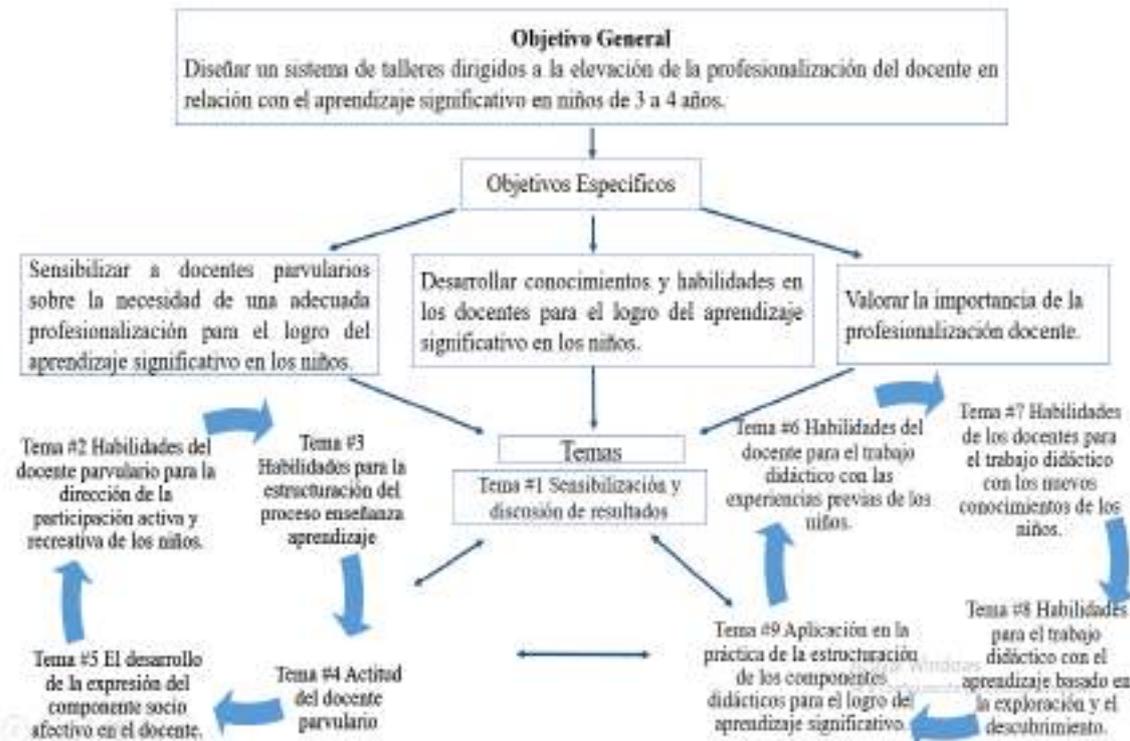


Figura 3. Propuesta de talleres de profesionalización docente
Elaborado por las autoras

Esta propuesta está diseñada para concientizar y motivar a los docentes parvularios sobre la importancia de una correcta profesionalización, como un aspecto relevante para el desarrollo del aprendizaje significativo del niño. Cuenta con nueve talleres, los cuales están constituidos por diferentes temas y actividades. Al inicio de cada taller se realizará una dinámica para lograr que los docentes se sientan motivados y animados antes de iniciar la jornada del taller. Se utilizarán diferentes técnicas para compartir la información con los docentes, y poder llevar las actividades de forma interactiva y participativa, cumpliendo los objetivos planteados para la propuesta.

Cada uno de los talleres está diseñado con una misma estructura:

- Tema: se derivan de los indicadores de las variables dependiente e independiente, enfocándose tanto en la profesionalización del docente parvulario y el aprendizaje significativo.
- Objetivo: lo que se quiere lograr interiorizar en los docentes con respecto a los diferentes contenidos de cada taller.
- Descripción metodológica del taller: dentro de este punto, se encuentran las técnicas y recursos a utilizar durante el taller, adjuntando una breve descripción, detallando cada una de las actividades a realizar.

- Técnica de cierre: actividades que se realizan al finalizar el taller antes de la evaluación.
- Tiempo: duración de cada taller.
- Evaluación: describe la técnica o instrumento que se vaya a utilizar con el fin de evidenciar si los contenidos compartidos fueron comprendidos.
- Indicadores para evaluar: consignas que muestran si se cumplieron los objetivos planteados.

A continuación se presentan tres de los nueve talleres que se proponen.

Taller #1

Tema:

Sensibilización y discusión de resultados.

Objetivo:

Concientizar en los docentes parvularios a través de la socialización y conceptualización de la profesionalización del docente, con el fin de mejorar la práctica docente.

Descripción metodológica del taller:

-Técnica:

Exposición, Mesa redonda y Debate.

-Recursos:

Diapositivas, marcadores y pizarrón.

- Organización:

1. Presentación con dinámica “Me llamo y me gusta”.
Esta dinámica consiste en formar un círculo entre todos los docentes. Cada uno deberá pasar al centro del círculo y decir su nombre y tres cosas que más le guste hacer. Cuando todos hayan pasado, se elegirá a cualquier docente y tendrá que mencionar las cosas que más le gusta hacer que dijo otro compañero y el resto de docentes deberá adivinar de quién se trata.
2. Socialización de los resultados obtenidos al momento de aplicar los instrumentos como el cuestionario de preguntas, guía de entrevista y la ficha de observación, con el objetivo de que los docentes tomen conciencia de la importancia de la profesionalización para lograr el aprendizaje significativo en sus estudiantes. La socialización se realizará por medio de diapositivas.
3. Conceptualizar la profesionalización docente como proceso que permite el mejoramiento de la práctica de los maestros.
4. Reflexión acerca de los resultados y análisis de las fortalezas y debilidades por parte de los docentes en relación con su profesionalización en general, y en especial, con el aprendizaje significativo.

Técnica de cierre: Mesa redonda donde los docentes compartirán sus experiencias y opiniones acerca del primer taller “Quien se atreva a enseñar, nunca debe dejar de aprender”

Tiempo:

60 minutos.

Evaluación:

Debate acerca de la necesidad de integrarse a talleres de capacitación para mejorar el desempeño del docente en la actualidad.

Indicadores para evaluar:

- Describe las fortalezas y debilidades que poseen los docentes parvularios.
- Reconoce la necesidad e importancia de la profesionalización docente.

Taller # 2

Tema: Habilidades del docente parvulario para la dirección de la participación activa y recreativa de los niños.

Objetivo:

Identificar las habilidades que deben tener los docentes parvularios para direccionar la participación activa en los niños.

Descripción metodológica del taller:

-Técnica:

Trabajo grupal.

-Recursos:

Papelógrafos, marcadores e información física.

- Organización:

1. Presentación con dinámica “Juego de Memoria”
Todos los docentes forman un círculo, luego uno de ellos empieza diciendo “Yo soy un...” Deben mencionar un animal, hacer el sonido y gesto que los identifique). Después el docente que esté al lado deberá decir el animal mencionado anteriormente, más el animal que ellos elijan y así sucesivamente.
2. Formar dos grupos, cada grupo recibirá un material impreso sobre las habilidades de los docentes parvularios para direccionar la participación activa y recreativa en los niños.
3. Conceptualizar en un papelógrafo a través de un mapa conceptual las principales habilidades que debe poseer el docente parvulario para la dirección de la participación activa en el niño.
4. Los docentes realizarán una exposición de los mapas conceptuales elaborados.

5. Reflexión acerca de la importancia de poseer habilidades que faciliten la participación activa de los niños en el salón de clase.

Técnicas de cierre:

Los docentes participantes deberán responder tres preguntas: ¿Qué le gusto del taller 2?, ¿Qué no le gusto del taller 2? y ¿Qué aprendió del taller 2? Dichas respuestas serán compartidas de forma verbal con todos los participantes.

Tiempo:

60 minutos

Evaluación:

Juego ¿Quién sabe, sabe? Según los grupos ya formados anteriormente, cada docente deberá responder las preguntas que se mencionen durante el juego, el grupo que tenga más preguntas respondidas a su favor, será el ganador.

¿Qué es la participación activa?

¿Qué es la participación recreativa?

¿Cuáles son las habilidades para direccionar la participación activa y recreativa en los niños?

¿Por qué es importante que los docentes posean dichas habilidades?

Indicadores para evaluar:

- Posee conocimientos relacionados con las habilidades de los docentes parvularios.
- Posee conocimientos relacionados con la participación activa y recreativa de los niños.

Taller # 3

Tema:

Habilidades del docente para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo:

Identificar las habilidades para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Descripción metodológica del taller:

-Técnica:

Exposición, Diálogo y Trabajo grupal.

-Recursos:

Diapositivas, hojas y lápices

- Organización:

1. Dinámica “El espejo”

Esta dinámica consiste en formar dos filas, donde quedarán frente a frente, uno de ellos será el espejo y el otro hará ante él una serie de movimientos o acciones

cotidianas, donde el otro deberá imitar. Al comienzo, que sean movimientos lentos, suaves y progresivamente ir aumentando la velocidad, después de un momento cambian de roles.

1. Presentación de diapositiva con imagen de la estructuración del proceso enseñanza aprendizaje, el cual los docentes deberán interpretar con una breve explicación.
2. Se refuerzan los conocimientos sobre la estructuración conceptualizando otros contenidos como: ¿Qué es la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Cuál es su importancia? ¿Cómo se planifica? ¿Habilidades que se necesita?
3. Diálogo reflexivo con los docentes acerca de la importancia de planificar las actividades diarias con los niños, ¿Qué estrategias y métodos son las más utilizadas al momento de diseñar sus planificaciones?

Técnica de cierre:

Formar dos grupos entre todos los docentes participantes, cada grupo deberá realizar 5 preguntas que tengan relación con los contenidos vistos en el taller. Las preguntas se intercambian entre los grupos con el objetivo de responder la mayor cantidad de preguntas posible. El grupo que logre contestar correctamente las preguntas que formuló el otro grupo en menor tiempo será el ganador.

Tiempo:

60 minutos

Evaluación:

Estructurar didácticamente cualquier tema de su agrado, tomando en cuenta las recomendaciones que se expusieron en el taller sobre la estructuración del proceso enseñanza aprendizaje.

Indicadores para evaluar:

- Posee habilidades para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Reconoce la importancia de la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

El presente artículo científico tuvo como objetivo exponer los resultados obtenidos en el análisis de la relación entre profesionalización del docente parvulario y aprendizaje significativo de los estudiantes en Inicial II y derivado de ello, presentar talleres para la profesionalización del docente parvulario, con énfasis en los conocimientos y habilidades que propician un aprendizaje significativo. El resultado obtenido permite afirmar que estos dos aspectos se encuentran interrelacionados, dado que mientras mejor sea la profesionalización de los docentes, mejores resultados se obtendrán en el aprendizaje

significativo de los niños, lo que conduce a un cambio positivo, tanto en la labor del docente parvulario como en el aprendizaje del estudiante.

Se propuso un conjunto de talleres dirigido a docentes de educación inicial con el fin de que mejore su profesionalización para el logro de aprendizajes significativos en los niños, a través de actividades que centran la atención en el desarrollo de habilidades para la estructuración de los componentes didácticos y otras dirigidas al trabajo con los conocimientos previos, los nuevos conocimientos, la exploración y el descubrimiento, y el juego entre otras.

El trabajo de investigación realizado reafirma la idea que una adecuada profesionalización del docente parvulario favorece el aprendizaje significativo de niños de 3-4 años, ya que una constante preparación beneficia tanto a los docentes parvularios como a los estudiantes, permitiendo un desarrollo profesional docente eficiente, que les permita impartir conocimientos básicos a los educandos, y fomentar en ellos un aprendizaje significativo, que contribuya en el desarrollo de actitudes y valores, autonomía y seguridad.

BIBLIOGRAFÍA

- Cruz, M. (2014). *Propuesta de profesionalización del personal de seguridad pública Municipal de Jocotitlán Estado de México* (Tesis de grado). Universidad de Autónoma del Estado de México, Toluca, Estado de México. Recuperado de: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65356/tesis.pdf?sequence=3>
- MINEDUC. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>
- Palomino, W. (s/f). *Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Teor%C3%ADa%20del%20aprendizaje%20significativo%20de%20David%20Ausubel.pdf>

**LA AUTORREGULACIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA: ESQUEMA
PRAXIOLÓGICO METACOGNITIVO PARA INFERIR Y SINTETIZAR
CONTENIDOS DE TEXTOS.**

Autores: Paola Doménica Ramírez¹

Yazbek, Giomara²

Yadira Sevilla Campoverde³

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

***Correos Electrónicos: yazbekramirez@gmail.com,
giomara97@live.com.***

RESUMEN

La presente investigación se enmarca en la autorregulación como medio para fortalecer la comprensión lectora. Dicho enfoque, a partir de la valoración efectuada en el entorno educativo de la práctica preprofesional del sexto ciclo de formación en la Universidad Nacional de Educación (en adelante UNAE). El estudio tuvo como propósito potenciar la autorregulación a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar los contenidos de textos; a fin de favorecer el desarrollo de la comprensión lectora. En cuanto a la metodología, el proceso se desarrolló bajo el enfoque cualitativo mediante el estudio de casos. El diseño, la aplicación y la evaluación del esquema permitió que los aprendices potencien su autorregulación y el desarrollo de la comprensión lectora en cuanto a inferencias y síntesis de textos. Finalmente, el estudio permitió reconocer que la implementación continua de estrategias metacognitivas en la autorregulación de la comprensión lectora permite que los estudiantes tomen conciencia sobre su proceso de comprensión y la regulación que ejercen sobre éste; incrementando así su nivel de comprensión lectora. Asimismo, que las estrategias de tipo metacognitivas producen cambios actitudinales significativos en los niños, entre ellos: aumento de su interés en el estudio, en la investigación y en la participación; desarrollo de la autodeterminación y la autonomía.

INTRODUCCIÓN

Enseñar a comprender un texto se ha convertido en un objeto relevante desde las prácticas escolares. Ha permitido experimentar y articular nuevos procedimientos para conseguirlo. Referente a ello, Colomer (2006), manifiesta que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito. Esto, a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. Por ello, la importancia de la comprensión lectora como una competencia que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su vida estudiantil y que, aún más, debe ser guiada y acompañada por los docentes como facilitadores del proceso. Donde, el uso de estrategias de aprendizaje en espacios dialógicos favorece la co-construcción del conocimiento de las distintas áreas del currículo del sistema educativo de forma directa.

En contraste con este contexto, desde la práctica preprofesional correspondiente al sexto ciclo de formación en la UNAE, se pudo percibir que los estudiantes de 7. ° grado de Educación General Básica (EGB) de la institución educativa asignada

poseían un escaso desarrollo de la comprensión lectora y, a su vez, de su autorregulación. Específicamente, presentaban deficiencias en cuanto a los conocimientos referentes a la asimilación de las ideas implícitas de un texto y la organización de inferencias. Cabe mencionar que dichas dificultades se aseveraban en la asignatura de Estudios Sociales. Es así como, desde los aportes de Zimmerman (2000), se considera el tratamiento de la autorregulación como medio para el desarrollo de la comprensión lectora. De modo que, la autorregulación es un “proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (p. 14). Por ende, al fortalecer la autorregulación y la comprensión lectora de los educandos se atiende a la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades. Es decir, un adecuado desarrollo de dichas competencias se evidenciará no únicamente en la asignatura de Lengua y Literatura, sino, en el resto de asignaturas donde se recurra al lenguaje escrito.

Por lo mencionado, el proyecto tuvo como objetivo potenciar la autorregulación, a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar los contenidos de textos; a fin de favorecer el desarrollo de la comprensión lectora. De esta forma, con base en los resultados obtenidos tras la aplicación y la evaluación del esquema, se expresa cómo el uso de estrategias metacognitivas permite que el estudiante sea capaz de autorregular su aprendizaje hacia el desarrollo de sus destrezas de inferencia y síntesis.

DESARROLLO

Revisión teórica encaminada a la práctica

La autorregulación en la comprensión lectora se manifiesta de manera que el discente reconoce qué estrategias o procedimientos le permiten discernir mejor un texto (Jiménez, 2004). Desde sus conocimientos y habilidades adquiridas, es competente en programar conscientemente estrategias que corroboren hacia su aprendizaje; que favorezcan el desarrollo de su autorregulación. Ésta, se organiza con base en tres órdenes: de planificación, para prever las dificultades y articular posibles tácticas; de control, con la finalidad de monitorear el desarrollo de los propios avances; y de evaluación del producto, hacia la verificación de la calidad del proceso (Flórez, 2000, p.4).

Para ello, es fundamental entender la praxiología, que desde aportes de Ander (2014), considera el tratamiento de procesos educativos desde la *Teoría de la acción racional* o de la *Solución creativa de problemas prácticos*. Ésta, estudia los métodos y los procedimientos que permiten la ejecución de acciones operativas. Donde, a partir de las procesos que se generen, se determinará si la práctica educativa provee o no de aprendizajes activos y significativos.

Asimismo, reconocer la importancia de la metacognición como un proceso del pensamiento crítico y reflexivo que se refleja de forma consciente en las acciones del ser humano (Flórez, 2000).

Metodología, participantes, técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

El estudio se desarrolló desde el paradigma cualitativo, bajo la metodología de estudios de casos. Pues, como manifiesta Albert (2007), este método implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés. Es decir, este método permite centrarse en una situación en particular para analizar y resolver un problema de manera específica. La muestra estuvo compuesta por 32 estudiantes de 7.º grado de Educación General Básica (EGB) que cursan sus estudios en una unidad educativa de Azogues (Cañar, Ecuador). De estos, 15 fueron niños y 20 niñas.

Las técnicas de recolección de la información que se utilizaron para la investigación fueron: el análisis documental, la observación participante y la evaluación. En concordancia, los instrumentos empleados fueron: el diario de campo y la hoja de evaluación; respectivamente. Con base en los datos analizados e interpretados, se pudo determinar a través de la triangulación, que los participantes no conocen estrategias metacognitivas en el desarrollo de la inferencia y la síntesis de contenidos para la comprensión de la lectura en el área de Estudios Sociales. En efecto, se considera pertinente potenciar la autorregulación como medio para la comprensión lectora a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar contenidos de textos.

Procedimiento

La propuesta se desarrolló en tres fases, siendo estas las siguientes:

Fase 1. Diagnóstico de las necesidades de los estudiantes. Durante un periodo de tres semanas se reconoció la realidad socio-pedagógica de los estudiantes. Para esto, se recolectó información mediante la observación participante en los diarios de campo. Además, se diseñó y aplicó una evaluación diagnóstica para determinar el nivel de logro de las destrezas referidas a la comprensión lectora que debieron desarrollar el

año lectivo anterior. Esto, con base en el documento *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria* del Ministerio de Educación del Ecuador (2016).

Fase 2. Diseño de un esquema praxiológico metacognitivo en la inferencia y síntesis en los contenidos de textos. A partir de los datos obtenidos en el diagnóstico, se pudo interpretar las necesidades de los educandos en cuanto a la comprensión lectora. Donde, se destacan vacíos en la inferencia y la síntesis de contenidos de textos. Para contrarrestar esta situación, mediante la literatura acorde investigada, se diseña un esquema praxiológico metacognitivo. Este, contiene actividades específicas que se ejecutan desde las estrategias y las técnicas orientadas a la autorregulación desde la adaptación de los aportes de Gutiérrez y Salmerón (2012). Además, éste toma en consideración los Estándares de Aprendizaje que plantea el Ministerio de Educación (2012); para favorecer el alcance de los niveles de logro más elevados.

Fase 3. Aplicación y evaluación del esquema praxiológico metacognitivo. El esquema diseñado fue aplicado durante un periodo de cuatro semanas y, monitoreado y evaluado de manera sistémica y sumativa. Donde, para determinar el impacto global de la propuesta, se aplicó una prueba sumativa a los estudiantes. En la cual, se reflejaban los resultados positivos de la intervención.

Resultados

Para comprender el impacto de la intervención realizada, es preciso conocer el estado preliminar de la situación problemática que se solventó. Frente a ello, los resultados obtenidos en la Fase 1, específicamente en la prueba diagnóstica, reflejaron que los estudiantes habían desarrollado escasamente su autorregulación en cuanto a la comprensión lectora (Ver Tabla 1). Pues, con base en las destrezas referidas a la comprensión lectora que se debían desarrollar de acuerdo al año escolar en el que se encontraban los educandos, se hace visible que el nivel de logro más bajo y con mayor número de estudiantes corresponde al del desarrollo de la destreza: “inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). Dicha insuficiencia se refleja en un total de 11 de los 32 estudiantes. Es decir, en un 31,43% del total de la muestra se estudio. Cabe resaltar que solo un estudiante del total se ubicaba en el nivel de logro más elevado (Nivel de logro 3).

Por otra parte, es pertinente resaltar que los estudiantes reflejaban un mejor desarrollo en las destrezas “Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690) y “Aplicar los

conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sin-tácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). Por ello, se considera pertinente potenciar su autorregulación y el desarrollo de la comprensión lectora en cuanto a inferencias y

| Ítem | Destreza con criterio de desempeño | Niveles de logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
|------|--|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| 1 | “Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 1 | 2,86% | 8 | 22,85% | 11 | 31,43% | 15 | 42,85% |
| | Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 1 | 2,86% | 8 | 22,85% | 11 | 31,43% | 15 | 42,85% |
| 2 | “Autorregular la comprensión de textos mediante el uso de estrategias cognitivas de comprensión: parafrasear, releer, formular preguntas, leer selectivamente, consultar fuentes adicionales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 2 | 5,71% | 13 | 37,14% |
| | “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” | 11 | 31,43% | 12 | 34,28% | 11 | 31,43% | 1 | 2,86% |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--------|----|--------|---|--------|---|--------|--|
| (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | | | | | | | | | |
| "Establecer las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos, comparar y contrastar fuentes" (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 5 | 14,29% | 17 | 48,57% | 4 | 11,43% | 9 | 25,71% | |

síntesis de textos.

Tabla 1. Resultados Prueba Diagnóstica comprensión lectora

Fuente: elaboración propia.

A partir de las necesidades detectadas en los estudiantes (Fase 1), se consiente el diseño y la aplicación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar contenidos de textos (Fase 2 y 3 del estudio). Éste refleja los resultados concretos de la investigación. Pues, durante su aplicación, a través de la observación participante plasmada en los diarios de campo, se pudo constatar que el estudiantado de forma gradual incluía las estrategias metacognitivas proporcionadas en los ejercicios de lectura. De forma consecuente, al evaluar los ejercicios y tareas que se brindaban, se evidenciaba que éstos habían mejorado sus habilidades lectoras. En efecto, desarrollaban su comprensión lectora y por ende, potenciaban su autorregulación.

Para corroborar lo observado, se aplicó una prueba que evaluaba la destreza trabajada. La cual, consistía en determinar el nuevo nivel de logro en que se encontraban los estudiantes. De ésta, se obtuvieron los siguientes resultados: 13 de los 32 estudiantes alcanzaron el nivel de logro 3, mientras que 9 de los 32 estudiantes no la alcanzaron (ver Tabla 2).

Tabla 2. Resultados de la intervención.

| Destreza con criterio de desempeño | Resultados | | | | | | | |
|---|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | Niveles de logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
| | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 2 | 5,71% | 13 | 37,14% |

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, es pertinente la próxima tabla comparativa. Puesto que, a través de ésta se evidencia de una manera más efectiva los resultados de la intervención realizada mediante el uso del esquema praxiológico metacognitivo. Siendo la siguiente:

| Destreza a trabajar | Resultados | Niveles de Logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
|---|----------------------|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | Resultados iniciales | 11 | 31,43% | 12 | 34,28% | 11 | 31,43% | 1 | 2,86% |
| | Resultados finales | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 1 | 5,71% | 13 | 37,14% |

Tabla 3. Contraste de resultados.

Fuente: elaboración propia.

La tabla comparativa permite visualizar que 11 de los 32 estudiantes que se situaban en un nivel de logro no alcanzado, se redujeron a una cantidad de 9. Asimismo, desde el nivel de logro 1, de un total de 12 estudiantes se redujo a 11. Desde el nivel de logro 2, inicialmente se encontraban situados en este un número de 11 estudiantes, donde finalmente se situó un estudiante. Finalmente, respecto al nivel de logro 3, se muestra que de la cantidad de 1 se superó a 13.

Al respecto, del estudio se vio que las estrategias metacognitivas tuvieron mayor impacto en los estudiantes que se situaban en el nivel de logro 2. Puesto que, lograron ascender al nivel de logro 3. Por otro lado, se puede observar que los estudiantes situados en el nivel de logro no alcanzado y en el nivel de logro 1, asimilaron escasamente las estrategias implementadas. Debido a que en menor proporción lograron ascender de su nivel de logro original.

En definitiva, conforme a los niveles de progresión de la comprensión lectora, los estudiantes se superaron de un nivel de logro no alcanzado hasta tal punto de ubicarse en los niveles de logro 2 y 3. Siendo éstos los máximos valores. Cabe mencionar que este estudio se encuentra proceso. Por ende, los resultados no son definitivos, puesto que, podrían mejorar.

CONCLUSIONES

A la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, se demuestra la importancia de la autorregulación como medio para potenciar la comprensión lectora. Pues, la aplicación continua de estrategias metacognitivas desde los ejercicios de lectura que se presentan al estudiantado favorece el desarrollo de la autorregulación y, por ende, de la comprensión lectora. Además, se ejercitan las habilidades del pensamiento crítico y operativo.

Asimismo, la aplicación de estrategias metacognitivas en el entorno educativo fomenta, de forma gradual, el aprecio por la lectura. Pues, el estudiante reconoce y aprende a manejar su aprendizaje respecto a los contenidos de los textos conforme a sus capacidades, necesidades y a su ritmo de aprendizaje. Aún más, cabe resaltar que éstas se consolidan como un elemento que motiva velozmente al estudiantado hacia el aprendizaje.

Desde esa perspectiva, también es importante resaltar que la autorregulación en la comprensión lectora no sólo produce cambios académicos positivos, sino que

corroborar en los cambios actitudinales del educando. Al respecto, se puede decir que aumenta el interés en el estudio, en la investigación y en la participación en las clases. A su vez, desarrolla la autodeterminación y la autonomía.

Finalmente, para futuras investigaciones en la praxis educativa, se sugiere el tratamiento de la comprensión lectora de los educandos desde estrategias metacognitivas que se conecten con el desarrollo de la autorregulación. Debido a que, otorgan un número de beneficios tanto a los estudiantes, como al docente. Esto, para concretar y poder evidenciar la concepción de un estilo de educación de calidad que atienda a las necesidades de los estudiantes, en estos vectores y objeto de estudio para la promoción de mejores experiencias de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa: claves teóricas*. España: McGraw-Hill.
- Ander, E. (2014). *Diccionario de Educación*. Argentina: Editorial Brujas.
- Apolo, D., Bayés, M., y Hermann, A. (2016). Cambios educativos en los procesos de lectura digital: la pedagogía del ciberespacio como estrategia de procesamiento de contenidos en la era de internet. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, (12), 222-239.
- Colomer, T. (2002). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En C. Lomas (Comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós, 85-105. (artículo recopilado de la revista Signos)
- Flórez, R. (2000). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Acción pedagógica*, 9(1), 4-11.
- Gaeta, M. (2006). Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 7(1), 1-8.
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*, 16(1), 184- 202.
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2012). *Estándares de Aprendizaje de Lengua y Literatura*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2017/02/estandares-educativos-lengua-y-
literatura.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo de los niveles de educación
obligatoria. Recuperado de

<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>

Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M.
Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13-
40). San Diego, CA, US: Academic Press.

**RECONSTRUIR EL PENSAMIENTO PRÁCTICO DESDE LA
PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN LA UNAE, PRÁCTICAS DE DESARROLLO
PROFESIONAL**

Autor: Mgs. Víctor Miguel Sumba Arévalo

Institución: Universidad Nacional de Educación

***Correos Electrónicos: vimisuare@yahoo.es
victor.sumba@unae.edu.ec***

RESUMEN

Generar transformación en la educación, conlleva a mirar hacia atrás, hacia el presente y hacia el mañana. No mirar a los sistemas, el currículo ni evaluaciones; más bien, mirarse a uno mismo como docente en la práctica del aula. Mirarse en acción, analizarla, reflexionarla y reformularla contribuye a construir el pensamiento práctico en los docentes.

A partir de la reflexión, desde el plan de profesionalización docente en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) se pretende hacer realidad esta transformación. El plan de profesionalización, con sus carreras de Educación Básica (EB) y Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es ofertado a docentes en ejercicio (que no poseen título de tercer nivel); es decir, los estudiantes de estas carreras están involucrados directamente con la realidad educativa, lo que permite en mayor medida acompañar, reflexionar y transformar las formas de enseñar y aprender.

Este proceso, es acompañado por el docente tutor en cada una de las aulas, donde guía el proceso de autorreflexión. Sumado a esto, se fomenta crear comunidades de aprendizaje entre docentes, quienes han compartido experiencias y creado nuevas formas de tutorizar la enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, en las prácticas de desarrollo profesional se emplea la metodología de investigación acción colaborativa a través de la *Lesson Study*. Este proceso contribuye a la reflexión en y para la práctica, que es el punto de partida para construir o reconstruir el pensamiento práctico.

Palabras clave: investigación acción colaborativa, reflexión, pensamiento práctico.

INTRODUCCIÓN

Comprender el rol fundamental que desempeña cada docente dentro del aula, debe surgir mediante la reflexión de la propia práctica, generando una autocrítica sobre la actuación en el aula. Generar la reflexión de la propia práctica de docentes en ejercicio, constituye uno de los pilares fundamentales para transformar la educación; por ello se considera que, el cambio fundamental debe iniciar en la actitud y aptitud del docente.

El deseo de cambio en la educación sigue latente desde muchos años atrás, lo que nos lleva a pensar ¿Cuál es el anhelado cambio? ¿Cómo debemos hacerlo? ¿Cuál es el engranaje perdido para tener un funcionamiento pleno? Estas y otras interrogantes permiten ver el horizonte en la educación, en el aula y en el rol del docente.

En este sentido, desde el ámbito de las prácticas de desarrollo profesional de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en el plan de profesionalización docente

se emplea la estrategia *Lesson Study*, como metodología de investigación acción colaborativa.

El presente texto, tiene como objetivo compartir esta experiencia desarrollada en las carreras a distancia de la UNAE, en las provincias donde se ofertan estas carreras, lo que genera gran impacto.

DESARROLLO

El plan para la profesionalización docente en el Ecuador

El plan para la profesionalización docente, a través de las carreras de Educación Básica y Educación Intercultural Bilingüe, modalidad distancia, responde a la resolución No. RPC-SO-25-No-211-2018 con la aprobación de las carreras antes mencionadas por el Consejo de Educación Superior (CES). Estas carreras son ofertas específicamente para docentes en ejercicio que no posean título de tercer nivel, cuenten con mínimo cinco años de experiencia, desempeñen sus funciones en educación general básica o educación intercultural bilingüe (en los subniveles correspondientes), tengan entre treinta a cincuenta años (preferiblemente) y no se encuentren cursando estudios de tercer nivel en otras instituciones de educación superior (UNAE, 2018, para.2).

Este programa inicia sus actividades académicas en el mes de marzo del 2018 en las provincias de Azuay, Cañar, Chimborazo, Morona Santiago, Orellana y Sucumbíos. En el próximo ciclo se cuenta con dos cohortes en las provincias de Azuay, Cañar, Orellana y Sucumbíos y la primera cohorte en la provincia de Manabí, iniciando sus actividades académicas en el mes de noviembre. A la presente fecha se contará con tres cohortes en Azuay, Cañar, Orellana y Sucumbíos; dos cohortes en Chimborazo y Morona Santiago dando un total de 1745 docentes inscritos en las carreras.

Rol del docente en el siglo XXI, de la enseñanza al aprendizaje.

Se puede considerar al docente como protagonista del sistema educativo, siempre y cuando su rol se fundamente en generar procesos de aprendizaje más que en la enseñanza. En este sentido, el docente se convierte en reconstructor de los aprendizajes, considerando las experiencias generadas por los estudiantes. El profesor se convierte en tutor del aprendizaje, acompaña a los estudiantes en el proceso de inmersión en el mundo del conocimiento, guía al estudiante en la resolución inmediata de los problemas, crea situaciones favorables para el aprendizaje. Invita a los estudiantes a sumergir en un mundo de incertidumbres, en donde la información se transforma entre el amanecer y atardecer en donde “la llave

del éxito en la era de la información global y digitalizada no está en la reproducción fiel sino en la transferencia de lo aprendido a contextos distintos y cambiantes” (Pérez, 2012, p. 91).

Para ir hacia un proceso centrado a desarrollar el aprendizaje, supone ir más allá del simple hecho de saber cosas, repetir información expuesta en los libros de texto, repetir fielmente la información dada por el profesor, considerar al 10/10 como el desarrollo pleno y al 7/10 como “en proceso”. La escuela de hoy, debe dar importancia a que los estudiantes comprendan y apliquen la información dada en las escuelas, acompañar en el proceso mismo de comprensión del mundo, ser creativo, aplaudir los errores, valorar (evaluar) de forma íntegra a los estudiantes considerando las diferencias individuales.

Docentes como investigadores de su propia práctica

Para enfrentar y resolver los diferentes problemas que puede presentarse en una institución educativa, es imprescindible que el docente tenga las competencias necesarias para indagar las alternativas de solución; es decir, el docente debe tener una mirada integradora de la realidad, mirar en lo que otros ven únicamente problemas.

Por ello, en el Modelo Pedagógico de la UNAE entre las competencias profesionales a ser desarrolladas comprende la “capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos” (UNAE, s.f., p. 16) donde el docente junto a su equipo, es capaz de identificar las fortalezas y debilidades de la institución y sus actores.

El desarrollo de procesos investigativos de la propia práctica, conducirá hacia la reflexión, lo que comprende el punto de partida para la construcción o reconstrucción del pensamiento práctico en los docentes.

Por lo mencionado anteriormente, es necesario contar con estrategias destinado a desarrollar la reflexión sobre la propia práctica para establecer la convergencia entre el conocimiento práctico que generalmente se da de manera inconsciente; y el pensamiento práctico que empleamos para describir y justificar la práctica, esto incluye además el conocimiento sobre la acción, más el conocimiento reflexivo sobre la acción (Pérez, Soto y Serván, 2015).

El desarrollo de esta y otras competencias no puede ser ajeno a ser desarrollados en los estudiantes-docentes que cursan las carreras a distancia. Debemos resaltar que una de las principales ventajas es contar con estudiantes y a la vez docentes en ejercicio, lo que permite analizar de forma conjunta las diferentes circunstancias que se presentan en las instituciones educativas, creando a la vez comunidades de

aprendizaje. Para generar este proceso de reflexión e investigación en las carreras de EB y EIB a distancia, desde el ámbito de las prácticas de desarrollo profesional, se apunta a generar este proceso mediante estrategias de investigación acción colaborativa; *Lesson Study*, que sitúa al docente en el análisis de y para su propia práctica. Para emprender y dar seguimiento a este proceso, en las carreras a distancia se cuenta con la figura del docente tutor, quien realiza el acompañamiento en territorio a cada uno de los docentes, y de forma conjunta reflexionan e invitan a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula.

Por ello, desde las prácticas de desarrollo profesional, en las carreras a distancia, en el ciclo septiembre 2018-marzo 2019 se emplea la estrategia de la *Lesson Study* orientado a desarrollar la investigación acción colaborativa. Considerando la relevancia de la práctica profesional como medio y fin del quehacer pedagógico, en el modelo curricular de la UNAE se determina la importancia del practicum (con un 40% de su malla) para reconstruir el pensamiento práctico en los docentes (s.f.).

¿Qué es la *Lesson Study*?

La *Lesson Study* (estudio de la lección) es un proceso de desarrollo profesional docente, originaria de Japón a finales del siglo XIX con Stenhouse (Soto y Pérez, 2015, p. 16). Esta estrategia es considerada como investigación colaborativa, donde un grupo de docentes se concentran para diseñar un plan de lección, ejecutar, analizar, mejorar y difundir los resultados.

Este proceso reflexivo (*Lesson Study*) está destinado a ser empleado principalmente a docentes en ejercicio, por lo que se ha considerado oportuno aplicar en el plan de profesionalización docente de la UNAE, considerando que algunos estudiantes son directivos de las instituciones educativas, por lo que la experiencia podría ser difundida en las escuelas. Otro de los aspectos a ser considerado al aplicar este proceso en las carreras a distancia, es el empleo de las herramientas tecnológicas (plataforma) en algunos de las etapas de esta estrategia.

Fases de la *Lesson Study* en las carreras a distancia de la UNAE

Formación de grupos. Del total de estudiantes asignados para cada docente tutor, se forman la pareja o trío pedagógico practicante. Para conformar este subgrupo se considera a docentes que laboran en el mismo año de EGB o EIB, pertenezcan al mismo subnivel o su correspondiente en EIB, para los docentes que trabajan en el subnivel superior, aporta desde su área a la planificación de los miembros del subgrupo. Esta pareja o trío pedagógico, trabajaran durante el ciclo en la elaboración del proyecto integrador de saberes denominado PIENSA.

Diseño de la lección experimental. En la tutoría presencial correspondiente, en pareja o trio pedagógico se diseña el primer plan de lección, para ello eligen una asignatura. Para los docentes que trabajan en diferentes años y asignatura (básica superior) realizan un trabajo colaborativo aportando para cada una de las lecciones experimentales.

Ejecución del plan. Durante la visita del docente tutor, cada docente ejecuta el plan diseñado. Para este proceso es recomendable la observación directa por parte de los integrantes de la Lesson Study; sin embargo, al ser desarrollado con docentes en ejercicio se establece la necesidad de filmar la clase para su posterior análisis y discusión.

Análisis, discusión de resultados e identificación del problema. En la tutoría presencial correspondiente a la visita, en parejas o tríos se presentan los resultados evidenciados, para ello se considera como foco de atención el aprendizaje de los estudiantes; es decir, se comenta sobre los efectos de las estrategias diseñadas en el interés de los estudiantes. Durante este encuentro se logra, en parte la discusión de los resultados.

Adicional al análisis, se aplica el árbol de problema, donde se considera la clase desarrollada y la experiencia en el aula. Con este diagnóstico, se determina el foco a ser trabajado durante el ciclo con la estrategia de la Lesson Study, como resultado de este proceso se genera el proyecto.

Diseño del nuevo plan de lección. Con el empleo de la plataforma y del video (editado, considerando las estrategias empleadas) de la primera clase desarrollada, se propone un foro para que los miembros de la Lesson Study observen, evidencien y discutan la clase. Junto a ello se propone preguntas que guíen la reflexión del rol docente y ratificar el problema planteado. El video propuesto permite que el docente se observe en acción, generando procesos reflexivos;

Al observar el video de mi clase, me doy cuenta que soy la única que trabaja en la clase, todos o la mayoría de los estudiantes permanecen inactivos “atendiendo” la clase. Al observarme puedo darme cuenta que necesito mejorar mis clases (...) pensé que todo lo hacía bien (María¹, entrevista del 21 de noviembre de 2018).

Para efectuar el siguiente proceso de la estrategia, cada estudiante docente propone en el foro la destreza, estrategias y recursos para la siguiente clase. A partir de ello, los demás compañeros (miembros del subgrupo) aportan y enriquecen la nueva planificación sugiriendo estrategias y recursos de acuerdo a la destreza presentada.

¹ Nombre ficticio de la docente inscrita en la carrera de E.B.

Desarrollo del nuevo plan. Una vez diseñado la replanificación, se ejecuta el plan con el acompañamiento del docente tutor.

Discusión de nuevos resultados y mejora del plan experimental.

En la sesión presencial correspondiente, la pareja o trío pedagógico discute los nuevos resultados. En conjunto analizan, investigan, diseñan o rediseñan una estrategia pedagógica para dar posible solución a la problemática. Para evidenciar los resultados de dicha estrategia, los docentes lo aplican por un tiempo prolongado (un mes), lo que permite, de manera paralela (consciente o inconscientemente) modificar su práctica en el aula.

Ejecución del plan. El docente tutor procede a la filmación de la clase, donde cada docente hace evidente la estrategia propuesta en el PIENSA. Esta última visita por parte del tutor se centra en registrar la estrategia para observar, analizar los resultados obtenidos.

Discusión final de resultados. Se observa el video (editado) en la plataforma para determinar los resultados obtenidos y validar la estrategia pedagógica.

Difusión de resultados. El proceso desarrollado (objetivos, estrategias pedagógicas, conceptos, conclusiones, recursos, etc), descrito en el PIENSA, es presentado a los demás estudiantes-docentes. Los resultados de cada pareja y trío pedagógico han sido socializados enfatizando en la metodología de intervención; “durante el desarrollo del PIENSA, se ha empleado el trabajo colaborativo para dar solución al problema planteado, lo que ha generado mayor participación de los estudiantes, son activos durante las clases, se ha fomentado la cooperación valorando las potencialidades” (María, entrevista del 02 de enero de 2019)

Al aplicar la estrategia de la Lesson Study se pretende que los estudiantes-docentes realicen una mirada hacia su propia práctica, orientar a la reflexión como eje principal de la transformación pedagógica, según Schön;

la práctica reflexiva alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, mediada por una reflexión en y sobre la acción, saber que genera nuevo conocimiento práctico capaz de modificar el repertorio del docente, de generar aprendizaje profesional y mejorar con ello la práctica (1998, citado en Ruffinelli, 2017).

Construir o reconstruir el pensamiento práctico en los estudiantes-docentes

A. Pérez, y L. Pérez, (2013) determinan que cada docente posee conocimientos prácticos que no describe la propia práctica sino que es más una defensa, justificación interesada o racionalización de la misma, el accionar del docente responde a estas teorías proclamadas, que orientan de forma consciente o inconsciente la actuación en

el aula. Muchas de las prácticas realizadas en el aula, pueden ser la reproducción de la educación recibida por los docentes.

Por otro lado, siguiendo a Elliot (2015); Sacristán, *et al.* (2011) y Pérez, Soto y Serván (2015) determinan que el pensamiento práctico requiere la reconstrucción de las teorías implícitas, personales y creencias. Si las teorías declaradas con las implícitas no se convergen con los recursos, hábitos y modos de percibir, interpretar y actuar, esos conocimientos se vuelven estériles para el desarrollo de la práctica. Así, “el conocimiento académico, abstracto, fragmentado y descontextualizado, presente en la mayoría de los programas de formación de docentes, no induce aplicaciones concretas ni provoca, por tanto, la reconstrucción de las concepciones previas de los estudiantes, su pensamiento práctico” (A. Pérez y L. Pérez, 2013, p. 75).

“Teorizar la práctica y experimentar la teoría emergen como dos procesos básicos para la reconstrucción del conocimiento práctico” (UNAE, s.f., p. 24), por ello se apunta a que los estudiantes docentes de las carreras a distancia, a través de la investigación sobre la propia práctica construyan o reconstruyan del pensamiento práctico. En este sentido, la práctica docente debe ser resultado de la reflexión en la acción. En la UNAE se concibe a la teoría como “la herramienta privilegiada para ayudar a comprender la complejidad de la práctica en la que se encuentran inmersos los estudiantes-docentes, así como para proponer su crítica y sus posibles alternativas para una actuación más adecuada y satisfactoria” (s.f., p. 25). Por ello, la teoría por sí sola no tiene mayor sentido en la formación de docentes. El aula, es el laboratorio para relacionar teoría-práctica. Teorizar la práctica; es decir, explicitar el accionar del docente, procesos, resultados, reflexiones, limitaciones, emociones, etc. se evidencia en la elaboración del PIENSA, misma que es producto de la investigación acción (Lesson Study).

Al aplicar el proceso de la Lesson Study en las carreras a distancia, se pretende iniciar con el proceso de construcción o reconstrucción del pensamiento práctico. Al trabajar en cooperación permite considerar a todos los docentes como portadores de conocimientos y experiencias que facilitan y contribuyen a solventar las necesidades que pudieran presentarse en las instituciones educativas.

Formar docentes investigadores de la propia práctica, conlleva a generar reflexión, trayendo como consecuencia la transformación en la educación. Pérez (2012) manifiesta que “los docentes han de formarse como investigadores de la propia práctica, para identificar y regular recursos implícitos y explícitos que componen sus competencias y cualidades humanas profesionales” (p. 254). Incluir procesos de

investigación acción en la formación inicial y continua de docentes, debe comprender en una de las prioridades de las universidades y del Estado.

CONCLUSIONES

El secreto para emprender la transformación educativa no está en los libros, currículo, sistemas educativos, etc. el cambio empieza desde la necesidad de cambio, desde la autorreflexión, actitudes, aptitudes, valores sobre nuestra profesión. Por ello, desde la profesionalización docente en la UNAE, se pretende llegar a esta transformación involucrando de manera directa a los docentes (investigación acción colaborativa) de las carreras empleando la estrategia de la Lesson Study.

Mirarse en acción, provoca reflexión. La Lesson Study comprende un proceso que conlleva analizar la propia práctica, determinar dificultades, examinar alternativas de solución y cambiar procesos para obtener resultados diferentes.

Por otro lado, la investigación acción colaborativa, permite contar con otras miradas sobre la práctica, lo que genera una co-reflexión, en torno a los diferentes contextos y actividades docentes. El trabajo colaborativo y la investigación docente “requiere de la asunción de una posición autocrítica y de una disposición para someter el trabajo de cada uno al escrutinio de los demás. Esto suponía ‘una comunidad profesional de práctica’ más que una actividad de individuos en solitario” (Elliot, 2015, p. 20)

La formación de los docentes como investigadores de su propia práctica, determina en gran medida reformular las formas del quehacer pedagógico, orientar su práctica a desarrollar las habilidades del pensamiento; es decir, no diseñar actividades para trabajar temas de los textos, sino hacer énfasis en la metacognición de los estudiantes; pues, “el aprendizaje progresa cuando el aprendiz comprende en proceso de aprender y conoce lo que conoce, cómo lo conoce y lo que necesita conocer” (Pérez, 2012, p. 211)

BIBLIOGRAFÍA

- Elliott, J. (2015). Lesson y learning study y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 9(3), 29-46. Extraído el 12 de marzo de 2019 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27443871003>
- Pérez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Pérez, A. y Pérez, L. (2013). Las competencias docentes en la era digital. La formación del pensamiento práctico. *Revista temas de educación*, 9, 67-83. Extraído el 10 de marzo de 2019 desde

<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/9702/articulo2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Pérez, A., Soto, E. y Serván, M^a José. (2015). Lesson Study, investigación acción cooperativa para formar docentes y recrear el curriculum. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 84(29.3), 81-101. Extraído el 10 de marzo de 2019 desde <https://www.redalyc.org/pdf/274/27443871006.pdf>
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educ. Pesqui.* 43(1), 97-111. Extraído el 10 de marzo de 2019 desde <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n1/1517-9702-ep-43-1-0097.pdf>
- Soto, E. y Pérez, A. (2015). Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 83(29.2), 15-28. Extraído el 09 de marzo de 2019 desde http://aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/14527706364.pdf
- Universidad Nacional de Educación., (2018). *Carrera de Profesionalización*. UNAE. Obtenido el 07 de marzo de 2019 de <https://www.unae.edu.ec/single-post/modalidaddistancia>
- Universidad Nacional de Educación., (s.f). *Modelo Pedagógico de la UNAE*. Obtenido el 07 de marzo de 2019 de <https://es.calameo.com/read/004628483229f19695c71>

EL PENSAMIENTO Y EL APRENDIZAJE: BREVES REFLEXIONES

Autores: MsC. Alba Jazmín Morán Mazzini, MsC. Dunia Lucia Barreiro Moreira², MsC. María Leonor Cedeño Sempértegui³

Institución: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

Correos Electrónicos:

amoranm@[ulvr.edu.ec](mailto:amoranm@ulvr.edu.ec),

dbarreiom@[ulvr.edu.ec](mailto:dbarreiom@ulvr.edu.ec),

mcedenos@[ulvr.edu.ec](mailto:mcedenos@ulvr.edu.ec)

RESUMEN

El presente trabajo describe la importancia del desarrollo de las habilidades del pensamiento en el proceso de preparación de los estudiantes de nivel superior y cómo el docente juega un papel fundamental en este aprendizaje. El trabajo presenta ideas y definiciones del pensamiento de algunos autores, las interrogantes que se han suscitado en el transcurso de los tiempos para discernir sobre cómo el ser humano piensa. Refiere cómo se ha relacionado el pensamiento con el aprendizaje desde los distintos estudios realizados en torno al tema. Se mencionan de manera breve los elementos que proponen las distintas teorías psicológicas y pedagógicas en correspondencia al contenido tratado. Asimismo se subraya cómo los docentes están vinculados en este proceso de desarrollo de los estudiantes. Se indican las actividades que se precisan realizar para estimular dentro del aula los procesos cognitivos y que involucran las habilidades afines al pensamiento. Además recoge informes que revelan resultados de las dificultades encontradas en estudiantes de diversos niveles educativos en el ejercicio de habilidades cognitivas; lo que indica la necesidad de inducir en las clases de los estudiantes las operaciones mentales que tributen a mejorar los niveles pensamiento. Por lo que se concluye que la educación debe seguir en la búsqueda constante de mejorar los procesos que se desarrollan en las clases y que la función del docente es relevante para alcanzar una mejora; que la preparación continua del profesor es vital para contribuir a la educación de calidad que se requiere en la actualidad.

Palabras claves: pensamiento, aprendizaje, educación

INTRODUCCIÓN

La educación por años ha tratado de profundizar en aquellos procesos propios del ser humano y que inciden en el aprendizaje. Conocer sobre qué habilidades del pensamiento se encuentran involucradas al momento de aprender es la gran interrogante que muchos autores han tratado de resolver. Las teorías psicológicas y pedagógicas han dado aportes significativos para aclarar la visión sobre esta temática. Sin embargo, en la actualidad se presentan resultados de estudios que demuestran que muchos de los estudiantes a nivel latinoamericano no han desarrollado las habilidades básicas del pensamiento.

Lo expuesto, lleva a reflexionar sobre la importancia de conocer y comprender ¿cuáles son los procesos involucrados en el pensamiento? y ¿cómo los educadores deben estimularlos desde su praxis diaria?.

Los avances en el tema del aprendizaje y su relación con el pensamiento sin duda alguna lo dieron los constructivistas y cognitivistas quienes fundamentaron sus aportes a partir de estudios que sostienen que las personas edifican aprendizajes por medio de la percepción y organización de realidad, como lo indica (Ortiz, 2015, p. 96) “El conocimiento es una construcción del ser humano”.

Las preguntas sobre ¿Qué es el pensamiento? y ¿Cómo se origina? se han suscitado desde los orígenes del ser humano. Es por ello, que muchos han intentado definir el pensamiento a través de estudios que determinen o clarifiquen el término.

Como afirma (Melgar, 2000, p. 24) “El pensamiento ha sido descrito en la psicología como la capacidad de planear y dirigir en forma oculta una conducta posterior, lo que prevenía de errores o permitía postergar las acciones para posibilitar adaptaciones mejores en duración y efectividad”. En efecto, desde el ámbito psicológico, el pensamiento ha sido relacionado como algo que se da en lo interior, específicamente en la mente.

Lo mencionado denota la importancia de vislumbrar una idea más precisa sobre el pensamiento, sus estructuras y su influencia en el aprendizaje. Para las personas que trabajan en el campo de la educación estas temáticas han sido tópicos constantes y que han originado investigaciones para la aproximación a respuestas acertadas y oportunas.

Hoy se sabe que las habilidades del pensamiento deben ser potenciadas desde edades tempranas; sin embargo, todos los niveles educativos están inmersos en la tarea de desarrollar dichas habilidades. Por lo tanto, los docentes requieren de conocer, comprender y sobre todo utilizar los procesos del pensamiento en cada una de las actividades que se dirigen en clase.

El presente trabajo pretende dar una visión panorámica de los autores que han estudiado y profundizado en el tema del pensamiento, su relación con el aprendizaje y cuál es el reto del docente de educación superior frente a la temática.

DESARROLLO

Desde las diferentes concepciones epistemológicas, psicológicas y pedagógicas, el pensamiento se lo ha determinado como una actividad que implica procesos complejos.

Es por esta razón que muchos autores se han dedicado a intentar explicar su origen y proceso de desarrollo.

Según la autora (García, 2014, p. 12). “El pensamiento es una actividad simbólica que cuenta con dos estructuras básicas: imágenes y conceptos (palabras)”. Los supuestos cognitivistas y constructivistas han contribuido en este sentido para explicar el concepto del pensamiento y sus funciones. Es así que la teoría cognitiva desde sus inicios intentó determinar que ocurría en las personas durante el proceso de aprendizaje. Los grandes autores como Piaget, Vygotsky, Brunner y Ausubel determinaron que elementos como el lenguaje, la memoria y la percepción son claves dentro del tema del desarrollo pensamiento y el aprendizaje.

En otras palabras, la psicología cognitiva ha estado en la exploración permanente de ¿Cómo se aprende?, ¿Cuáles son los procesos que se organizan para aprender? ¿Qué son las estructuras cognitivas? ¿Qué papel juega el pensamiento en el aprendizaje?, Las interrogantes que han acompañado a los teóricos cognitivistas en su afán de analizar y comprender cómo se almacena la información que percibe el hombre y cómo la procesa han llevado al tema del aprendizaje a estudios constantes por las acciones complejas que implica, entre ellas, el pensamiento.

Sin duda, el término pensamiento siempre será una palabra ininteligible en su comprensión, definición y funciones. En el campo educativo, a los educadores normalmente les ha correspondido la revisión de todas las aportaciones que los expertos han orientado en el tema del pensamiento y el aprendizaje; pese a ello todavía subsisten problemas a la hora de abordar los procesos de enseñanza desde la perspectiva de los grandes teóricos y que requieren el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Esto se confirma con lo mencionado por el Banco Interamericano de Desarrollo, 2017, p. 4 que precisa lo siguiente: “(...) a pesar de los importantes avances logrados, la región ha sido incapaz de alcanzar a los países con niveles similares de desarrollo en términos de años de educación y aprendizaje”. Lo señalado, lleva a meditar sobre la

situación de la educación en Latinoamérica y a cuestionar los avances que realmente se han dado.

De la misma forma, (Fiszbein, Consentino, & Cumsille, 2016, p. 6) afirman en su informe que: “una mayoría de jóvenes estudiantes de América Latina carecen de las habilidades cognitivas que constituyen la base para que se conviertan en trabajadores efectivos en el mercado laboral de hoy”.

Es precisamente, debido a estos resultados que quienes trabajan en educación deben replantearse la manera en que se está llevando la práctica educativa, porque es indudable que existen elementos que no se desarrollan en forma adecuada dentro de las aulas. Sin duda, la preparación de las clases, las actividades que se despliegan en el salón y los mecanismos evaluativos que se aplican piden de una exhaustiva revisión a fin de determinar los verdaderos aprendizajes que se están desarrollando en los estudiantes.

Por otra parte, los establecimientos de nivel superior deben observar con mayor mesura las conclusiones derivadas de los citados informes para orientar de mejor manera la formación de los futuros profesionales de la sociedad.

Conviene poner énfasis en que las habilidades del pensamiento pueden ser potenciadas durante todo el proceso de crecimiento del ser humano así lo confirma un estudio del Banco Interamericano de Desarrollo, 2017, p. 3 donde se indica que:

El proceso de desarrollo de habilidades comienza temprano en el hogar con la orientación de los padres, continúa en la infancia y la adolescencia en las aulas, bajo la tutela de los maestros y profesores, y sigue adelante durante la adultez, cuando los individuos aprenden mientras llevan a cabo su trabajo o emprenden otros estudios.

Lo expuesto permite asumir que los docentes de todos los niveles educativos tienen la responsabilidad de desarrollar y potenciar las habilidades básicas del pensamiento. Así lo confirma (Jara, 2012) “El docente desde sus espacios en los niveles básico, bachillerato y superior, es el responsable de motivar, incentivar y llevar al educando al pensamiento (...)” (p. 57)

En educación superior la demanda de formar profesionales con las habilidades necesarias para enfrentar los retos del mercado laboral es urgente. Las universidades están llamadas a prepararse de manera oportuna para su labor pedagógica. Sin embargo, los cambios complejos que se suscitan en la sociedad y los informes pocos favorables hace que surjan interrogantes sobre ¿Qué se está enseñando en el alma mater? ¿Qué aprendizajes son sustanciales a nivel superior? ¿Qué son capaces de

hacer los estudiantes al final de la carrera?. Las mencionadas dudas deben ser resueltas con certeza y prontitud. Para todos estos entresijos se torna necesario determinar ¿Qué es el pensamiento?, ¿Para qué sirve? y ¿Cómo se desarrolla?.

Tal como afirma García, 2014

Una de las finalidades del pensamiento es ordenar y manipular la información con base en la formación de conceptos. El concepto es una categorización que sirve para clasificar personas, cosas o eventos que comparten características comunes y de esta manera dar orden a la gran cantidad de estímulos que llegan al organismo. (p. 114)

El pensamiento como tal, conlleva a la búsqueda de información y a plantear posibles soluciones a diferentes problemas, por tanto, el individuo realiza un reajuste de sus experiencias con la información que perciba el medio ambiente. Por lo tanto, el pensamiento como acción es indispensable en el ser humano para su organización cognitiva.

Otra definición de pensamiento la ofrece (Arboleda, 2013) “El pensamiento es una función psíquica en virtud de la cual un individuo usa representaciones, estrategias y operaciones frente a situaciones o eventos de orden real, ideal o imaginario”. (p.6). En pocas palabras cuando el ser humano piensa es capaz de organizar, subordinar y crear nuevas ideas.

Es innegable que el pensamiento está implícito en las actividades diarias de las personas. Se piensa para tomar decisiones, para proponer opiniones, para solucionar problemas. Como lo indica (Jara, 2012) “No se puede ignorar que el pensamiento es una necesidad del ser no solamente en la exigencia académica e intelectual, sino en la toma de decisiones, en la realidad socioeconómica y política de su entorno (...)” (p. 54)

Todo lo expresado destaca la importancia del pensamiento en los estudiantes y la necesidad de estimularlo. Lo que implica que el rol del maestro en la potencialización del pensamiento del estudiantado es relevante. Es decir, los educadores requieren de conocer, profundizar y emplear los procesos necesarios para el desarrollo de las habilidades del pensamiento. Por tanto, es preciso mencionar lo que al respecto indican Báez & Onrubia, 2016 quienes afirman que:

Es fundamental entender el pensamiento como un conjunto de habilidades, ya que esto subraya dos elementos que consideramos clave desde una perspectiva educativa: que el pensamiento se puede aprender (y enseñar), por

lo tanto, es mejorable a partir de la práctica en situaciones adecuadas; y que el pensamiento no es una entidad única, sino que incluye habilidades diversas. (p.96)

Lo citado indica que los docentes precisan emplear de mejor forma sus clases esencialmente para permitirle al estudiante pensar o aprender a hacerlo. Dicho de otro modo, el aula debe ser un lugar donde el educando realice diversas acciones vinculadas al plano cognitivo. Cuando los maestros realizan ejercicios cómo: observar, describir, clasificar, analizar, comparar y sintetizar que son precisamente habilidades básicas del pensamiento, se desarrolla el mismo. Lo reafirman Velasquez, Remolina, & Calle, 2013 cuando mencionan que:

Los procesos de pensamiento se pueden agrupar de acuerdo con sus niveles de complejidad y abstracción de la siguiente forma: como procesos básicos la observación, comparación y clasificación; procesos integradores: análisis, síntesis y evaluación. Estos procesos son el cimiento sobre los cuales se construyen y organizan el conocimiento y el razonamiento. (p. 26)

Es decir, que en clase los educandos deben ser capaces de construir análisis, deducciones, interpretaciones y definiciones desde las distintas temáticas que se puedan abordar en cualquier asignatura. Así lo menciona (Arboleda, 2013) “En efecto, para pensar es preciso analizar, reflexionar, inferir, interpretar, y en general ejercitar mecanismos y operaciones mentales (...)” (p. 6)

Los contenidos teóricos que se imparten dentro de las clases deben incitar al empleo de las distintas habilidades del pensamiento. Y las estrategias o actividades que el docente proponga requieren ser relacionadas con los contenidos. De esa manera, el salón de clases se logra convertir en el espacio ideal para estimular los procesos mentales de los educandos.

Los maestros deben planificar actividades relacionadas con cada una de las habilidades, preparar materiales didácticos que incluyan la observación y descripción de elementos o eventos; programar preguntas que los lleve al análisis de situaciones, proponer comparaciones y a partir de ello establecer conclusiones. Además, conviene aclarar que la realización de actividades que incluyan habilidades básicas del pensamiento va a permitir que los estudiantes trasciendan hacia el pensamiento crítico y reflexivo del que tanto hoy se discute.

Es efecto, los maestros deben planificar actividades relacionadas con cada una de las habilidades, preparar materiales didácticos que incluyan la observación y descripción de elementos o eventos; programar preguntas que los lleve al análisis de situaciones, proponer comparaciones y a partir de ello establecer conclusiones. Además, conviene aclarar que la realización de actividades que incluyan habilidades básicas del pensamiento va a permitir que los estudiantes trasciendan hacia el pensamiento crítico y reflexivo del que tanto hoy se discute.

Es indiscutible entonces la necesidad de entrenar a los jóvenes universitarios en el empleo de operaciones mentales con estrategias de metodología activa como son los estudios de casos, el uso de organizadores gráficos, extracción de ideas principales, elaboración de resúmenes entre otras. Al respecto Ledesma, 2014 señala que:

Esta es una de las razones dinámicas para utilizar por ejemplo organizadores gráficos dentro y fuera del aula, porque ayudan a desarrollar el pensamiento y el lenguaje, tanto en el momento de la organización de ideas, como en estructuración y exposición, tomando en cuenta los parámetros de aplicación, como ideas principales, palabras clave, utilización de imágenes, colores y otros. (p. 23)

Asimismo, queda señalar que cuando el profesor cultiva el desarrollo de las habilidades del pensamiento no solo brinda a su educando la posibilidades de estimular operaciones mentales ligadas al aprendizaje sino que también la da la opción de prepararse para toda la vida. Los procesos cognitivos son utilizados indistintamente de circunstancias científicas o académicas. A esta idea se suman Olarte & Pasek, 2016, quienes indican que:

Esto significa, como docentes, hacer conscientes a los estudiantes de sus propias capacidades cognitivas proporcionándoles las herramientas que sirvan para enfrentar situaciones de aprendizaje en distintas materias, con diferentes niveles de profundidad ayudados con la aplicación de estrategias, técnicas, procedimientos o actividades en el aula que propicien el desarrollo y la consolidación de habilidades del pensamiento en los jóvenes como garantía del crecimiento académico y personal. (p. 52)

Paralelamente a estas premisas se debe recordar la conexión indiscutible que existe entre el pensamiento y el lenguaje. Vygotsky en 1978 definió la importancia del lenguaje y su relación inherente con el pensamiento. Por lo que, en el aula es

imprescindible que se realicen debates, se generen preguntas, mesas de discusiones, reflexiones en donde el lenguaje sea el elemento por excelencia para desarrollar procesos cognitivos en los educandos.

Es así que, los docentes juegan un papel fundamental en la preparación de los estudiantes para aprender a pensar. Son los maestros los que direccionan actividades con el fin de cumplir con la tarea de estimular, desarrollar y potenciar el pensamiento y por ende las habilidades cognitivas; esto con el fin de fortalecer una herramienta tan necesaria para el aprendizaje.

Conviene enfatizar que si los maestros son los encargados de provocar el ejercicio de pensar en los estudiantes, deben ser los docentes los llamados a la preparación continua para tal labor, de lo contrario no se contribuye a una educación de calidad. Al respecto Jara, 2012 señala que:

Los docentes –guías, tutores, acompañantes y mediadores de aprendizajes– son quienes tienen la responsabilidad de influir en el desarrollo del pensamiento de los niños, haciéndoles reflexionar sobre la realidad en la que se desenvuelven, permitiéndoles emitir sus propias ideas, aunque estas no concuerden con el tema propuesto, pues la operación mental se da y la práctica de esta hará que la persona, desde la infancia, se desenvuelva con fluidez en cualquier circunstancia de la vida. (p. 61)

Por otro lado, en el informe de la Comisión para la Educación de la Calidad para todos (Cumsille & Fiszbein, 2015, p. 2) afirman que: “el desempeño docente se ve comprometido por un pobre manejo de los contenidos académicos y por prácticas ineficaces en el aula”. Esto indica que se precisa elevar la preparación de los docentes con el fin de fortalecer la educación de los estudiantes.

Las preguntas que surgen entonces son: ¿Qué deben conocer los maestros?, ¿Qué deben enseñar a sus estudiantes? ¿Qué habilidades realmente se trabajan en las aulas?. Sin duda, se reafirma la idea de que el maestro no puede ni debe dejar de prepararse en función de la labor que realiza diariamente. Para ello, (Nieva & Martínez, 2016) refiere que: “La formación del docente debe ser de forma permanente y continua (...)” (p.16)

Son los propios maestros los que a través de una preparación constante se encaminan a alcanzar los objetivos educativos propuestos dentro de cada asignatura. Por lo consiguiente, es el docente quien debe tener clara las metas de la educación del siglo

XXI, y para ello, no se puede conformar con las formas tradicionales de enseñanza. Así lo reafirman Espinoza, Tinoco, & Sánchez , 2017, quienes mencionan que:

La tarea principal del docente es educar a sus alumnos y su gestión debe estar centrada en el desafío que conlleva transmitir un cúmulo de conocimientos a cada alumno, para lo cual tiene que enriquecer su acervo profesional y los fundamentos de su conocimiento, destrezas, métodos educativos y pedagógicos ya que a mayor educación mayor serán los beneficios en el proceso de desarrollo educativo y cognitivo de sus educandos. Por lo que la autosuperación y capacitación constantes ha de ser una de las cualidades más notorias que distinga a un buen profesor. (p.45)

CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto se concluye que es importante que dentro de todas las actividades que se direccionan en el aula se involucren operaciones mentales donde el estudiante pueda aprender a pensar. Las demandas de la sociedad del siglo XXI invitan a la reflexión continua sobre la educación, por ello los docentes deben meditar sobre lo actuado hasta el momento en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se debe recordar que los postulados de las teorías cognitivas y constructivistas se encuentran vigente con mayor fuerza. Por lo tanto, el camino aún no ha sido explorado en su totalidad y las dinámicas de la globalización y la competitividad exigen avances en materia de educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Arboleda, J. (2013). Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. *Boletín Redipe* , 6-11. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4752610.pdf>
- Báez, J., & Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educativa. Formación de profesores*, 94-113. Obtenido de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/347/0>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2017). *Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades*. Biblioteca. Obtenido de Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades.
- Cumsille, B., & Fiszbein, A. (2015). *Construyendo políticas docentes efectivas. Pautas para la acción*. Washington D.C.: Diálogo Interamericano . Obtenido de

[content/uploads/2015/10/EDU-Cumsille-Fiszbein-Spanish-v31.pdf](#)

Espinoza, E., Tinoco, W., & Sánchez, X. (2017). Características del docente del Siglo XXI. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 39- 53. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6210816.pdf>

Fiszbein, A., Consentino, C., & Cumsille, B. (Octubre de 2016). *El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina: Un diagnóstico de los problemas y soluciones de política pública.* Washington D.C.: Diálogo Interamericano y Mathematica Policy Research . Recuperado el 6 de julio de 2018, de <https://www.mathematica-mpr.com/-/.../pdfs/.../skillsdevchallengespanishversion.pdf?l>.

García, E. (2014). *Psicología general*. México: Grupo Editorial Patria. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ulaicavrsp/reader.action?docID=3229483&query=>

Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos . *Sophía: Colección de Filosofía de la Educación*, 54-66. Obtenido de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/12.2012.03>

Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygostky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Cuenca : Editorial Universitaria Católica (EDÚNICA). Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/311457520_Analisis_de_la_teor%C3%ADa_de_Vygostky_para_la_reconstrucci%C3%B3n_de_la_inteligencia_social

Melgar, A. (2000). El pensamiento: Una definición interconductual . *Revista de Investigación en Psicología*, 24- 38. Obtenido de isbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n1/pdf/a02v3n1.pdf

Nieva, J., & Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 14-21. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>

de Habilidades Básicas del Pensamiento. *Investigación y Formación Pedagógica. Revista del CIEGC*, 51-71. Obtenido de revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/view/4039

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*.(19), 93-110. doi:10.17163/soph.n19.2015.04

Velasquez , B., Remolina, N., & Calle, M. (2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. *Revista de Investigaciones UNAD*, 23-41. Obtenido de hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/.../1384

CONOCIENDO LA FLORA Y FAUNA DE LA AMAZONIA A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN TIC.

Autores: Prof. José Lisbinio Cruz Guimaraes¹

Prof. Eva María Panaifo Pinedo²

Blga. Rosana Gonzales Arzubialdes³

***Institución: Universidad Científica del Perú,^{1,3} UGEL Maynas¹, Fe y Alegría
47 Iquitos, Perú. Programa de Educación Rural^{1,2}.***

***Correos Electrónicos: josecruzguimaraes@gmail.com,
evamariapanaifo@gmail.com, rgonzales@ucp.edu.pe***

RESUMEN

Muchas instituciones educativas de la ciudad de Iquitos, Perú, cuentan con equipamiento tecnológico en las Aulas de Innovación Pedagógica AIP; sin embargo, existe la carencia de contenido a enseñar como es el caso de materiales educativos acorde con el Currículo Nacional de Educación Básica CNEB; son pocos los docentes que diseñan y producen materiales educativos. Ante esta situación, haciendo uso de las Tecnologías de Información y Comunicación TIC realizamos la propuesta de diseñar Materiales Educativos de flora y fauna de la Amazonía; tomando como referencia, la competencia 28 del CNEB: “los estudiantes aprovechan responsablemente las TIC para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje”. Los materiales educativos tienen el objetivo de brindar información biológica y el papel que cumplen en los ecosistemas de la Amazonía; asimismo, generar actitudes de conservación de los recursos naturales (Álvarez, 2006).

La información técnica fue traducida en un lenguaje sencillo, facilitando la labor pedagógica. Los materiales educativos fueron aplicados con estudiantes de dos instituciones rurales, ubicado en la ciudad de Iquitos, Maynas, Loreto, Perú. Los resultados muestran que los estudiantes de ambas instituciones tuvieron un incremento significativo en la comprensión sobre la conservación y manejo de la flora y fauna, a través de las TIC, posibilitando que los estudiantes sean capaces de construir su propio proceso de aprendizaje por medio de la experimentación, innovación, difusión y uso compartido de información.

INTRODUCCIÓN

Con la llegada de las Tecnologías Información y Comunicación TIC, el rol del docente está cambiando desde un enfoque centrado en el profesor - prácticas alrededor del pizarrón y el discurso, basado en clases magistrales - hacia una formación centrada principalmente en el alumno, dentro de un entorno interactivo de aprendizaje (UNESCO, 2014). En ese sentido, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) juegan un rol importante al proveer a los estudiantes la información y conocimientos necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diversos autores plantean la necesidad de integrar las TIC al currículo, de forma que su uso responda a necesidades y demandas educativas (Reparaz et al., 2000; Escudero, 2012). Para Dockstader (1999) integrar curricularmente las TIC es utilizarlas

eficiente y efectivamente en áreas de contenido general, permitiendo que los estudiantes adquieran habilidades computacionales en formas significativas. Se trata de incorporar las TIC de manera que faciliten el aprendizaje de los alumnos. Otro factor clave es la diversificación de contenidos y métodos, lo que promueve la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información y de buenas prácticas.

Es importante destacar que las TIC ofrecen la posibilidad de proporcionar ambientes inteligentes de interacción, promoviendo en los estudiantes el abandono del comportamiento pasivo hacia una actitud activa constante. Por otro lado, estas tecnologías incrementan la posibilidad de que los estudiantes desarrollen sus tareas y tengan iniciativas para tomar "pequeñas" decisiones, para filtrar información, para escoger y seleccionar, así como para utilizar aplicaciones interactivas para su propio aprendizaje, dentro de un marco ético, potenciando el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida. (Palomo et al., 2006; ME-DCN, 2009).

Todos estos cambios propician nuevas formas de vida, producción y trabajo, lo cual demanda que las instituciones educativas de todos los niveles, y especialmente del nivel primario y secundario, orienten sus propósitos a la formación de individuos creativos, con habilidades para enfrentar los desafíos emergentes de la globalización y participar de forma innovadora en la solución de los problemas sociales y productivos. Para que el uso de las TIC favorezca al proceso enseñanza aprendizaje es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes en actividad, sepan utilizar estas herramientas que contribuyen a innovar el currículo educativo regional con base en las necesidades de los estudiantes.

DESARROLLO

MATERIAL Y MÉTODOS

ÁREA DEL ESTUDIO

Los materiales fueron aplicados en dos instituciones educativas rurales: 6010231 y 601133 del nivel primario, de la región Loreto, Perú. En ambos casos se promovió el uso de las TIC con temas relacionados con las especies de flora y fauna.

METODOLOGÍA

Consistió básicamente en la recopilación y adecuación de información bibliográfica sobre especies de flora y fauna de la Amazonía (Bodmer, 2008). La información técnica fue traducida a un lenguaje de fácil comprensión por los estudiantes, con miras a innovar el currículo educativo, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes de

la región Loreto. Esta información fue diseñada en formato de página web. El contenido considera, principalmente, las siguientes secciones: Introducción, Taxonomía, Hábitos Alimenticios, Reproducción, Rasgos Característicos, Distribución Geográfica, Sabías qué y Créditos.

Para la evaluación se utilizó el programa EDILIM v 5.0 RC9 (Macías, 2006) que consta de diversas actividades como: (i) rompecabezas, que plantean la reconstrucción de una información desordenada, la que puede ser gráfica, textual o sonora, o combinar aspectos gráficos y auditivos al mismo tiempo; (ii) asociaciones, que pretenden ayudar al usuario a descubrir las relaciones existentes entre dos conjuntos de información; (iii) sopas de letras, con variantes interactivas de los conocidos pasatiempos de palabras escondidas, como completar párrafos, responder preguntas, clasificar textos, etiquetas, respuesta múltiple e identificar imágenes.

Antes de aplicar los materiales interactivos se realizó una encuesta a un 30% de estudiantes de las dos instituciones educativas, con la finalidad de obtener información sobre las potencialidades y limitaciones de los estudiantes respecto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y sobre el conocimiento de las especies de flora y fauna.

RESULTADOS

GRADO DE CONOCIMIENTOS A PRIORI DEL MATERIAL EDUCATIVO

Las evaluaciones de las sesiones de aprendizajes muestran un 60% de estudiantes de la IE N° 6010231 que están conociendo los aspectos biológicos y ecológicos de las especies (Álvarez, 2012) y se desarrollaron actividades de educación ambiental. Mientras sólo un 55% de estudiantes de la IE N° 60133 tiene información sobre las especies.

GRADO DE ACEPTACION DEL MATERIAL INTERACTIVO

Conociendo el grado de información de estos dos grupos de estudiantes, se aplicaron los materiales interactivos de flora y fauna, obteniéndose un 65% de aceptación por parte de los estudiantes de la IE N° 6010231 y un 75% en los estudiantes de la IE N° 60133. Pensamos que el elevado grado de aceptación se debe, principalmente, a que el material es atractivo y lúdico, además de poseer multimodalidad de lenguaje e interactividad.

CONCLUSIONES

Las Tecnologías de Información y Comunicación TIC han evolucionado espectacularmente en los últimos años. Esta nueva fase de desarrollo va a tener gran

impacto en la organización de la enseñanza y aprendizaje de la flora. La acomodación del entorno educativo a este nuevo potencial y la adecuada utilización didáctica del mismo supone un reto sin precedentes.

Las TICs pueden emplearse en el sistema educativo de tres maneras distintas: como objeto de aprendizaje, como medio para aprender y como apoyo al aprendizaje; en esta propuesta presentamos información de especies de flora y fauna de la Amazonía; los estudiantes conocieron detalles biológicos y ecológicos con el objetivo de concientizar a los estudiantes de la importancia ecológica que cumplen las especies en los ecosistemas a través de las TIC.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J. (2012). Conservación y Desarrollo de la Amazonía en un Contexto Megadiverso. *Ciencia Amazónica* (Iquitos), 2012, Vol. 2, No. 1, 57-62.
- Álvarez J. (2006). Gestión comunal y territorio: lecciones aprendidas de la cuenca del Nanay (Amazonía Norperuana) para el manejo de la fauna silvestre amazónica. *Manejo de fauna silvestre en Amazonía y Latinoamérica* 1 (1), 415-426.
- Bodmer RE, Puertas P and Fang T. (2008). Co-managing Wildlife in the Amazon and the Salvation of the Pacaya-Samiria Nacional Reserve in Peru. In: Manfredo, M.J., Vaske, J.J., Brown, P.J., Decker, D.J. & Duke, E.A. (Eds.) *Wildlife and Society: The Science of Human*. Island Press, Washington, USA.
- Dockstader, J. (1999). Teachers of the 21 scentury know the that, why, and how of technology integration. *T.H.E. Journal*, 73 -74 pp.
- Escudero, J. (1992). La integración escolar de las nuevas tecnologías de la información. *Infodidac, Revista de Informática y Didáctica*: 21, 11 – 24 pp.
- Macías, F. (2006). Software Educativo EDILIM V. 3.26. <http://www.educalim.com>
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular Segunda Edición*. Lima – Perú. 478 pp.
- Palomo, R.; Ruíz, J.; Sánchez, J. (2006). Las TIC como agentes de Innovación Educativa. España. Capítulo II, 29 pp.
- Reparaz, Ch.; Sobrono, A.; Mir, J.; (2000). *Integración Curricular de las Nuevas Tecnologías*: Barcelona: Editorial Ariel S.A Barcelona 169 pp.
- UNESCO (2004). *Las Tecnologías de Información y de la Comunicación en la formación docente*. Uruguay: Ediciones Trilce. 244 p.

LA DIMENSIÓN EMOCIONAL Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA

Autores: Lic. María Esther Mejía Lasso

Institución: Ministerio de Educación. Unidad Educativa Carlos María de la Condamine. Distrito Cumandá-Pallatanga

Correos Electrónicos: mariaesther-9@hotmail.com

RESUMEN

Las emociones forman parte de la vida de las personas de manera decisiva, ocupan un lugar primordial en la vida cotidiana y en la efectividad de cualquier actividad. En el ámbito educativo tienen creciente importancia, pues desarrollar habilidades emocionales permitirá al estudiante conocerse a sí mismo de manera más profunda e integrarse eficazmente en la sociedad. En el salón de clases, especialmente cuando se desarrollan problemas matemáticos, los estudiantes viven situaciones, donde se activa la parte emocional, ya sea por satisfacción o frustración, además reciben muchos estímulos tanto del docente como de sus compañeros que lo hacen reaccionar de manera positiva o negativa. En este sentido, el propósito de esta investigación documental de diseño monográfico, está dirigido a considerar y examinar información de diferentes fuentes, tanto impresas como digitales, asociadas a la inteligencia emocional, resolución de problemas y el desarrollo de competencias en el área de matemática. Se desarrolló en cuatro etapas: búsqueda de la información, indagación de las fuentes, registro de la información y cotejo e interpretación de la información. Se considera imprescindible el estudio de la inteligencia emocional y la resolución de problemas para adquirir competencias en el área de matemática, además es esencial que cada docente acondicione el salón de clase de manera que las actividades se desarrollen en un ambiente armónico, agradable, incitador y abierto al intercambio de experiencias, vivencias y expectativas de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Investigaciones realizadas en diferentes países sobre la relevancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo, han considerado la influencia de las habilidades emocionales en el ajuste psicológico, en el rendimiento académico y en la adaptación en el aula (Extremera y Fernández 2000). Específicamente en el área de matemática los afectos ejercen una influencia decisiva en el aprendizaje y en cómo los estudiantes perciben y consideran las matemáticas, así como en la propia visión de sí mismos como aprendices y en su conducta, (Gómez-Chacón, 2000).

Así mismo, para un desarrollo de la dimensión afectiva en el aula de matemáticas, en correspondencia con Gómez-Chacón (op.cit), se necesitan situaciones que posibiliten el descubrimiento y la liberación de creencias limitativas de los estudiantes, la incorporación de experiencias vitales, así como la estimación de la emoción y el afecto como vehículos del conocimiento matemático.

De igual manera, dada la importancia de la resolución de problemas para el aprendizaje de la matemática, se considera pertinente señalar a Luque (2010)

La resolución de problemas es el proceso por el que los estudiantes experimentan la potencia y la utilidad de las Matemáticas en el mundo que les rodea. Es también un método de indagación y aplicación que ofrece un contexto sólido para el aprendizaje y la utilidad de las Matemáticas y para fomentar la motivación de su desarrollo se producen situaciones que permiten a los alumnos ser especialmente creativos al formular problemas y adquirir confianza en su capacidad para resolverlos, si participan en actividades que los incluyan (p.40)

Por otro lado, es necesario señalar que todos los contenidos de matemática son importantes para el desarrollo de habilidades de pensamiento, sin embargo, el pilar fundamental de la misma es la resolución de problemas, pues constituye una herramienta didáctica muy potente para desarrollar las competencias en los estudiantes.

En vista de la necesidad de mejorar la afectividad de los estudiantes hacia las matemáticas, la autora de esta investigación propone vincular la dimensión emocional y la resolución de problemas para el desarrollo de competencias en matemática, apoyándose en autores relevantes en el ámbito de inteligencia emocional, resolución de problemas y competencias matemáticas.

Conociendo que la educación es uno de los medios a través de los cuales las sociedades pueden reorientar el desarrollo económico, científico, tecnológico, político y humano, es pertinente realizar este estudio dirigido a revisar y reseñar información de diferentes fuentes impresas y digitales asociada a la inteligencia emocional, la resolución de problemas y el desarrollo de competencias en el área de matemática.

DESARROLLO

La Inteligencia Emocional

Para Gardner (1993), la inteligencia es la capacidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Además, plantea que no existe una única clase de inteligencia para el éxito en la vida, sino que existen ocho tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo entre estas inteligencias tenemos: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinética, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Las emociones son experiencias muy complejas y para expresarlas se utilizan varios términos, gestos y actitudes, tienen la función de adaptación del organismo a lo que lo rodea, es un estado que sucede repentinamente y a veces bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y pasajeras. En el ser humano una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se utiliza para estimar una situación concreta y por tanto influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Cada persona experimenta la emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y de comportamiento que liberan las emociones son innatas, mientras que otras son adquiridas.

La emoción según Goleman (2000), es un “sentimiento y sus pensamientos característicos, son estados psicológicos y biológicos, son una variedad de tendencias a actuar” (p. 33), todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. Pueden clasificarse en términos de familias y dimensiones, preparan a las personas para responder ante cualquier situación, y controlar las mismas no es una tarea fácil, su aprendizaje dura toda la vida.

De acuerdo a Grados, citado en López (2008) las emociones más significativas que se relacionan con el aprendizaje son:

1. La ira. Predispone a la defensa o la lucha, se relaciona con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre y aumento de ritmos cardíacos y reacciones más específicas de preparación para la lucha: Apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños, entre otros.

2. El miedo. Predispone a la huida o la lucha y se relaciona con la retirada de la sangre del rostro extremidades para concentrarse en el pecho y abdomen facilitando así la huida, ocultarse o atacar y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta (ansiedad) obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidad moderadas son promotores del aprendizaje.

3. La alegría. Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, calma los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje.

4. La sorpresa Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco.

5. La tristeza. Predispone a sumergirse, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la reflexión y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje

BarOn (1997), describe a la inteligencia emocional como “una variedad de actitudes, competencias y habilidades no cognoscitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en su manejo de exigencias y profesiones del entorno” (p.14).

Así mismo Extremera y Fernández-Berrocal (2004), describen el modelo de Meyer y Salovey (1997) en orden ascendente las diferentes habilidades que integran el concepto, desde los procesos básicos hasta lo de mayor complejidad.

1. Percepción, evaluación y expresión de las emociones. Esta habilidad se refiere al grado en que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, la percepción de los estados emocionales en otras personas, objetos, colores y diseños a través del lenguaje, el comportamiento, el sonido o la apariencia. Además, abarca la habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos, y la habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.

2. La facilitación o asimilación emocional es la capacidad para generar usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos o utilizarlas en otros procesos cognitivos. Hace referencia a cómo las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante y significativa. Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación de juicio y recuerdos respecto a emociones, las variaciones emocionales cambian la perspectiva fomentando la consideración de múltiples puntos de vista, y los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas. No es solo ser conscientes de las emociones propias, sino que éstas a su vez actúan sobre la inteligencia y nuestro modo de procesar la información de manera funcional.

3. La comprensión y análisis de las emociones: conocimiento emocional. Capacidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales. Incluye la habilidad para comprender las emociones complejas y los sentimientos de amor y odio,

también la habilidad para reconocer las transiciones de unos estados emocionales como por ejemplo del enojo a la culpa, reconocer emociones propias, entender cómo evolucionan y comprender las implicaciones emocionales, cognitivas y comportamentales de sentimientos propios es un elemento fundamental en las personas emocionalmente inteligentes.

4. Regulación reflexiva de las emociones. Comprende los procesos emocionales de mayor complejidad: la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual. Incluye la capacidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos, así como la habilidad para reflexionar sobre emociones y determinar la utilidad de la información. Además, abarcaría la capacidad para regular emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas sin reprimir ni exagerar la información que comunican (saber cómo calmarse o tranquilizar a otra persona tras un arrebato repentino de furia, saber aliviar la ansiedad antes de una evaluación, saber animar a alguien con una propuesta novedosa, entre otros).

Si se considera que, en las instituciones educativas, se deben crear escenarios para que el estudiante adquiera competencias, entonces, es imprescindible utilizar la inteligencia emocional como el instrumento válido para resolver problemas.

La resolución de problemas en el proceso de aprendizaje

Thorndike (1911) considera que la resolución de problemas tiene que ver con conductas de ensayo y error que conducirán una solución, señala además que su éxito dependerá de la cantidad de intentos de ensayo y error. Según Polya (1981) resolver un problema “es encontrar un camino allí donde no se conocía camino alguno, encontrar la forma de salir de una dificultad, de sortear un obstáculo, conseguir el fin deseado que no es conseguible de forma inmediata utilizando los medios adecuados.” (p. 1)

Por su parte Schoenfeld (1985) define la resolución de problemas como: “el uso de problemas o proyectos difíciles por medio de los cuales los alumnos aprenden a pensar matemáticamente.” Entendido el término “difícil” como una situación en la que el estudiante desconoce un algoritmo que lo lleve inmediatamente a la solución, por lo cual el éxito depende de los conocimientos y habilidades que éste tenga.

En este mismo orden de ideas De Guzmán (2007) sostiene que la resolución de problemas tiene la intención de transmitir, de una manera sistemática, los procesos de pensamiento eficaces en la resolución de verdaderos problemas, perdiendo al estudiante manipular objetos matemáticos, activar su capacidad mental, ejercitar su

creatividad y reflexionar sobre su propio aprendizaje, preparándose de esta manera para enfrentarse a otros problemas similares o con un grado mayor de dificultad.

Según Santos (2007), la resolución de problemas es una forma de pensar, donde el estudiante continuamente tiene que desarrollar diversas habilidades y utilizar diferentes estrategias en su aprendizaje de la Matemática, indica: “El término problema se vincula no solamente a situaciones específicas rutinarias o no rutinarias, donde el estudiante intenta encontrar la solución, sino también incluye tener que aprender algún concepto matemático” (p.11)

En definitiva, la resolución de problemas son los procesos, las acciones que tiene como fin una meta llamada solución, que según Laberrere (1988), “no debe verse como un momento final, sino como un todo complejo proceso de búsqueda, encuentros, avances y retroceso en el trabajo mental” (p. 86)

Existe una gran variedad de modelos para resolver problemas, Espinoza y otros, (2010) presenta varios autores que han trabajado en la resolución de problemas, Dewey (1933), Polya (1945), Schoenfeld (1985), Mason-Burton-Stacey (1989), Bransford y Stein (1993), Fridman (1993), Guzmán (1994); sin embargo, el modelo que se ajusta a esta investigación es el de Schoenfeld.

El modelo Schoenfeld (1985) retoma algunas ideas de Polya, profundizando en el análisis de la heurística, considera cuatro dimensiones:

1. Recursos: Son los conocimientos previos que posee el estudiante: conceptos, fórmulas, algoritmos, intuiciones entre otros necesarios para enfrentarse a un determinado problema. El docente debe estar claro sobre cuáles son las herramientas con las que cuenta el estudiante, además conocer cómo éste accede a los conocimientos que tiene, llamado por el autor como un inventario de recursos.

2. Heurísticas: Son las estrategias y técnicas eficaces que permiten avanzar en la solución de un problema, reglas de manejo para resolver problemas de forma efectiva: dibujo de figuras, introducción de notación apropiada, exploración de problemas relacionados, reformulación de problemas, trabajo hacia atrás, examen y verificación de procedimientos. Dentro de la misma se pueden identificar recursos heurísticos para abordar los problemas matemáticos tales como: analogía, inducción, generalización.

3. Control: Son decisiones que permiten un uso eficiente de los recursos y estrategias disponibles, es decir, cuales son pertinentes en la solución del problema. La habilidad del estudiante para planear, monitorear, regular y evaluar es importante. Schoenfeld (1985), propone algunas actividades que el docente puede tomar en cuenta para ayudar a desarrollar habilidades de control, entre ellas: cerciorarse de que

los estudiantes entienden el vocabulario utilizado, hacer preguntas orientadoras y evaluar métodos sugeridos por los estudiantes y proponer problemas para que los resuelvan en pequeños

grupos, pues un ambiente colaborativo potencia el desarrollo de habilidades relacionadas con el control.

4. Sistema de creencias: Está conformado por las ideas, concepciones o patrones que se tienen en relación con la Matemática y la naturaleza de esta disciplina. Además, cómo esta se relaciona o identifica con algunas tendencias en la resolución de problemas. Schoenfeld descubre la existencia de una serie de creencias sobre la matemática que tienen los estudiantes y que pueden obstaculizar el proceso de resolución de problemas.

Competencias

La competencia es un concepto integral que reúne el saber qué, es decir los conceptos y significados; el saber cómo, o sea las habilidades y procedimientos; el saber por qué, es decir, los valores; y el saber para qué, que tiene que ver con las finalidades, los intereses y la motivación.

Argudín (2005) define competencia como un conjunto de comportamientos relacionados al aspecto socio-afectivo, cognoscitivo, sensorial y motriz que permite a la persona desenvolverse en una función, actividad o tarea.

Jonnaert (2003), Argudín (2005), y en el documento de la Universidad de Deusto titulado Normas y orientaciones para la elaboración de programas y guías de aprendizaje (2006), coinciden en definir la competencia como: el desempeño de las personas en contextos diversos cuya característica es la integración y la activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores, que se evidencian cuando se realiza una tarea o un trabajo, están relacionadas con el cumplimiento exitoso en una actividad y tienen una relación causal con el rendimiento.

Existen muchas clasificaciones de competencias, sin embargo, la mayoría concuerdan que las competencias se clasifican en: (a) básicas orientadas a adquirir a habilidades para la lectura, escritura, comunicación oral y matemática. (b) genéricas son comunes a varias áreas, se adquieren mediante procesos metódicos de enseñanza y aprendizaje, aumentan la posibilidad de adaptarse a los cambios constantes del conocimiento, permiten la formación de habilidades generales, facilitan en el estudiante la adaptación, adquisición y desempeño. (c) específicas son propias de un

área determinada, tienen un elevado grado de especialización, se refieren a ocupaciones concretas y no transferibles.

Las competencias genéricas de acuerdo a Villa y Poblete (2007) se clasifican en: competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas.

1. Competencias instrumentales: Suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan la competencia profesional, incluyen

destrezas para manejar ideas, habilidades artesanales, destrezas físicas, comprensión cognitiva, habilidad lingüística y logros académicos.

2. Competencias interpersonales: suponen habilidades personales y de relación. Se refieren a la capacidad, habilidad o destreza en expresar los propios sentimientos y emociones del modo más adecuado y aceptando los sentimientos de los demás, posibilitando la colaboración en objetivos comunes. Se relacionan con la habilidad para actuar con generosidad y comprensión hacia los demás, para lo cual es requisito previo conocerse a uno mismo. Estas destrezas implican capacidades de objetivación, identificación e información de sentimientos y emociones propias y ajenas, que favorecen procesos de cooperación e interacción social.

3. Competencias sistémicas: presumen destrezas y habilidades relacionadas con la totalidad de un sistema. Requieren haber adquirido previamente las competencias instrumentales e interpersonales.

Salmerón (2009) afirma que la competencia matemática está integrada por la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación de las personas en forma efectiva en la vida social. Igualmente, esta competencia implica el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, y la puesta en práctica de procesos de razonamiento que llevan a la solución de los problemas.

En este mismo orden de ideas el Proyecto PISA (2003) identifica las siguientes competencias matemáticas: (a) pensar y razonar (distinguir entre diferentes tipos de enunciados, plantear cuestiones propias de las matemáticas, entre otros); (b) argumentar (tener sentido para la heurística, crear y expresar argumentos matemáticos, entre otros); (c) comunicar (expresión matemática, oral y escrita, entender expresiones, entre otros.); (d) modelizar (estructurar el campo, interpretar los modelos, trabajar con modelos, entre otros); (e) plantear y resolver problemas; (f)

representar (codificar, decodificar e interpretar representaciones, traducir entre diferentes representaciones, entre otros.); (g) utilizar varios lenguajes.

La inteligencia emocional, la resolución de problemas y el desarrollo de competencias

La mejor manera de que el estudiante desarrolle competencias es enfrentarlo a situaciones que le permitan pensar, reflexionar, hacerse preguntas, identificar y solucionar problemas propios de su contexto. Supone además la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento como la inducción y la deducción, aplicar algunos algoritmos de cálculo, aplicar destrezas y actitudes que permitan razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas de apoyo adecuadas, e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento para dar una respuesta satisfactoria a las situaciones reales cuyo nivel de complejidad es diverso.

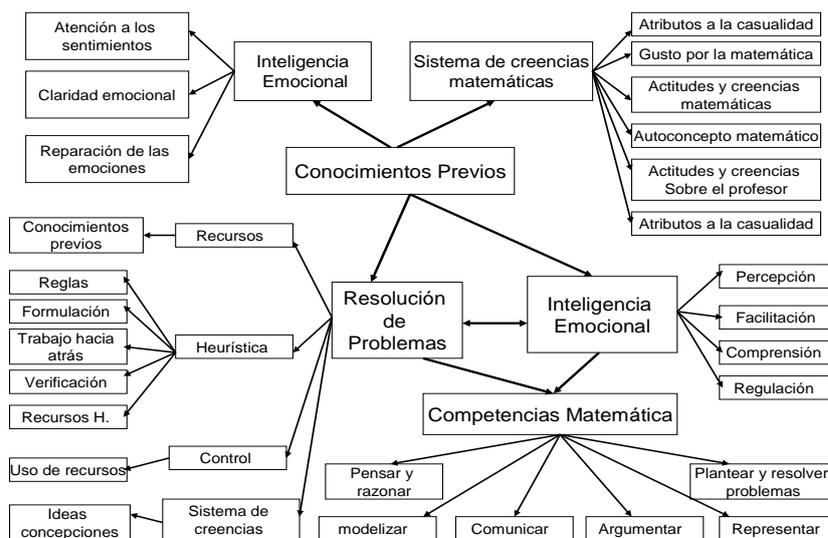


Gráfico 3. Inteligencia emocional, resolución de problemas para desarrollar competencias en matemática.

CONCLUSIONES

Es urgente que cada docente incluya en su praxis aspectos afines a la inteligencia emocional y la solución de problemas para que el estudiante pueda desarrollar competencias en el área de matemática. Además, es primordial que los salones de clase estén acondicionados de manera que las actividades se puedan desarrollar en

un ambiente armónico, agradable, incitador y abierto al intercambio de experiencias, vivencias y expectativas de los estudiantes.

Se recomienda a los docentes diseñar actividades relacionadas con la inteligencia emocional y la resolución de problemas para que el estudiante adquiera competencias en el área de matemática y potencie sus habilidades emocionales. En este sentido a los docentes les compete promover alternativas que permitan al estudiante desarrollar sus habilidades emocionales, críticas, reflexivas y creativas

BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ - i): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- De Guzmán, M. (2007). *Enseñanza de las Ciencias y la Matemática*. Revista Iberoamericana de Educación, 43, 19-58. Disponible: <http://www.rie.pdf>. [Consulta: 2019, enero 6]
- Extremera, N. y Fernández, P. (2000). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación Universidad de Málaga-España. Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/32I>. [Consulta: 2019, enero 10]
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional*. Disponible: <http://www.uv.es/seoan.pdf>. [Consulta: 2010, mayo 10]
- Gardner, H (1993). *Inteligencias múltiples*. Editorial Paidós. Barcelona. España
- Goleman, D. (2000). *La Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor. Buenos Aires, p. 57 y 331
- Gómez-Chacón, I. (2000). *Matemática Emocional: Los afectos en el aprendizaje matemático*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.
- Jonnaert, V. (2003), *Creer des conditions d' apprentissage*. De Boeck. Bélgica
- López, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Disponible: [www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/lopez_ mo/pdf/lopezmo](http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/lopez_mo/pdf/lopezmo) [Consulta: 2019, Enero 8]
- Luque (2010). Experiencias sobre la resolución de problemas en el aula de secundaria

- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *¿What is emotional intelligence?* Revista Salovey P. Y Sluyter D. (Eds), *Emocional Development and emotional Intelligence: Implications for Educators*, 3-31.
- Polya, R (1945). *Diagnóstico de las Estrategias utilizadas en la enseñanza de la Matemática a nivel de la 3ra etapa*. Caracas.
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2003). *Aprender para el mundo del mañana*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>. [Consulta: 2019, enero 17]
- Salmerón, H. (2009). *La formación por competencias en la atención a la diversidad*. Revista de Educación Inclusiva.
- Salovey, P y Mayer, L. (1997) emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*. 9 (3), 185-211
- Santos, L. (2007). *Resolución de problemas. Fundamentos cognitivos*. Editorial Trillas. Flórez
- Schoenfeld, A. (1985). *Ideas y tendencias en la solución de problemas. La enseñanza de la matemática a debate*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Thorndike, E. (1911). *Intelligence and its uses*. Revista Harper's Magazine, 140, 227-235
- Universidad de Deusto (2006). *Normas y orientaciones para la elaboración de programas y guías de aprendizaje*. Bilbao: Documento interno.
- Villa, A y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao.

**DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA, UN APRENDIZAJE INNOVADOR CON NUEVAS
TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS – TECNOLÓGICOS”**

Autores: MSc. Gervis Mendoza García

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: gervis.mendoza@unae.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo ha sido desarrollado como aporte a los docentes de varias asignaturas, especialmente para el área de matemática, al mismo tiempo a manera de análisis se da a conocer la propuesta que hace la Universidad Nacional de Educación (UNAE) sobre el uso de las TICS a los docentes en formación que están cursando la Carrera de Educación General Básica. Modalidad: Distancia, y a los docentes que están asistiendo a los Cursos del Programa de Educación Continua; para el fortalecimiento del Sistema Educativo Ecuatoriano. En la introducción hacemos referencias a las grandes oportunidades que nos prestan las técnicas y recursos didáctico - tecnológicos como nuevas formas para llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el marco teórico se hace una referencia a la didáctica de la matemática, un análisis de la información del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) sobre los resultados de aprendizaje de esta asignatura los cuales no son alentadores. El trabajo también se enfoca en toda la posible perspectiva para los nuevos aprendizajes desde otro punto de la pedagogía; se propone el fortalecimiento educativo mediante un aprendizaje innovador siendo creativos y aprovechando las herramientas tecnológicas que están a nuestro alcance y que los estudiantes pueden manipular. Para finalizar, se hace un estudio de las técnicas y recursos tecnológicos los cuáles son indispensables y útiles para mejorar el aprendizaje de la matemática a favor de la educación de los niños y jóvenes que son parte del sistema educativo ecuatoriano.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la matemática ha sido fundamental para el fortalecimiento de las demás ciencias. En los docentes se ha evidenciado dificultades para plantear una metodología con la que se logre aprendizajes significativos especialmente en los países considerados en vías de desarrollo. En los países desarrollados constantemente buscan y renuevan nuevas estrategias, técnicas y recursos didácticos - tecnológicos de aprendizajes aplicados para el contexto, la didáctica y la pedagogía son las ciencias que determinan los procesos que se encaminan a dirigir, organizar, estructurar, fortalecer, guiar los procesos de aprendizaje, en los actuales momentos la tecnología ofrece grandes oportunidades para fortalecer este proceso entregando herramientas tecnológicas de mucha importancia para fortalecer el proceso educativo, la ciencia matemática es una de las beneficiadas

debido que existen herramientas tecnológicas que permiten fortalecer y darle otro giro al aprendizaje de esta asignatura que es tan importante para el avance de la ciencia, la vida profesional, las sociedades y el mundo globalizado.

Las técnicas y recursos didáctico - tecnológicos de aprendizaje son tan importantes en la profesión docente, que son la clave para organizar el proceso de aprendizaje en la era actual, su eficacia y sus aportaciones, nos ayudan a desarrollar con más facilidades las tareas educativas, debido que en la actualidad nos permiten trabajar en el mismo contexto del estudiante, todos conocemos que todo niño o joven utiliza estos recursos muchas veces de forma equivocada, la mejor manera de aprovechar sus potencialidades en cuanto a su uso es utilizarlos en su formación académica, desarrollando habilidades y destrezas que le sirvan de aporte para aprender a aprender, el docente en su labor específica, debe planificar su trabajo áulico, además es importante que investigue de varias fuentes antes de utilizarlo, de esta manera puede lograr el objetivo de la clase, o unidad que desea alcanzar.

Para sintetizar lo analizado podemos subrayar que el docente al tener dominio de estas herramientas para el aprendizaje de la matemática puede proponer diferentes alternativas que le ayuden a realizar su trabajo pedagógico, el dominio de las mismas lo pueden encaminar a llevar el proceso y aplicarlo en otras asignaturas, si logra este objetivo de área la práctica docente realizada mejorará desde la investigación apoyado por tipo de recursos mencionado, en visto de esto se realiza la siguiente propuesta:

Proponer nuevas técnicas y recursos didácticos – tecnológicos de aprendizaje, para aplicarlos en el área de matemática, fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, con la metodología del aula invertida.

DESARROLLO

La didáctica de la matemática es una de las disciplinas que hay que entender desde todo contexto, porque nos dan las pautas para identificar los diferentes cambios que se han venido realizando desde lo tradicional a lo innovador en el ámbito educativo.

Roberto, C. “manifiesta sin dudar al hablar de enseñanza, está presente la palabra didáctica. Ian Amos Comenuis introdujo esta palabra en su obra “Didáctica Magna”, dándole el significado de “arte de enseñar”. De la misma forma aparece en el diccionario

de la Real Academia Española. Hasta aquí, podemos ver que se usa el término didáctica como sinónimo de Metodología” Roberto, C. (2016 p 1).

El mismo autor por otra parte nos dice que el pedagogo alemán Heinz Griesel, define: “La Didáctica de las Matemáticas es la ciencia del desarrollo de las planificaciones realizables en la enseñanza de la matemática”. Una interpretación que da importancia a los programas, a las secuencias de enseñanza, a la elaboración de manuales; es decir, nuevamente reducida al método. En efecto, cuando hablamos de material didáctico lo hacemos utilizando “didáctico” como un adjetivo” Roberto, C. (2016 p 1).

La expresión de estos dos grandes científicos sobre la didáctica es muy clara al momento de definir cuál es el rol fundamental que cumple la didáctica como es el arte de enseñar y la didáctica y la matemática como la ciencia del desarrollo, las dos perspectivas o conceptualizaciones tiene mucha relación sabiendo que desde el punto de vista educativo educar es buscar caminos que viabilicen nuevas formas de conocimientos para conseguir desarrollarse en todo ámbito para ello en la época actual las herramientas informáticas son de mucha importancia.

Referente a la didáctica de la Matemática hay un planteamiento otorgado por Blanca, A y Jesús, M (2012, p 19) que refiere que: “la matemática es mucho más que la aritmética, el álgebra, la geometría, la estadística, etc.; es una manera de pensar que se utiliza para resolver diversos problemas que se nos plantean en nuestra vida cotidiana, un modo de razonar; es un campo de exploración, investigación e invención en el cual se descubren nuevas ideas cada día”

Desde este punto de vista de abordaje de los autores mencionados, es indispensable hacer un análisis sobre la didáctica de la matemática desde el aprendizaje tradicional donde se conocía que es sobre la base de los eruditos maestros que todo lo sabían. El aprendizaje ha sido monótono sin ideas por parte de los estudiantes, solo el docente tenía el conocimiento. Actualmente el medio educativo se desarrolla desde otro punto de vista, se han realizado grandes cambios en los procesos didácticos. Se plantea otras formas de aprendizajes, se parte desde el propio aprendizaje de los estudiantes donde los maestros se convierten en facilitadores del proceso de aprendizaje y los medios informáticos toman especial valía.

Rendimiento académico de la matemática

El Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL) y el Ministerio de Educación (MINEDUC), en sus informes revelan que los niveles de aprendizajes en la asignatura de Matemática en Ecuador, sigue siendo bajo. Los porcentajes no son alentadores de un año al otro, es decir que no han variado desde el 2012 hasta el 2016, información que la proporciono el ex Ministro de Educación Augusto Espinoza y Harvi Sánchez ex director del INEVAL. Los dos ex funcionarios nos confirmaron que estas ponderaciones tienen mucha relación con los resultados de las evaluaciones que se les realizó a los docentes para medir el nivel de desempeño, los cuales concuerdan con las pruebas ser Bachiller realizadas a los estudiantes en años anteriores, en otro corte de los años 2016- 2017 y 2017 -2018 el INEVAL, aplicó las pruebas Ser Bachiller Costa del 24 al 29 de enero del 2018 a 291.955 estudiantes de tercero de Bachillerato y a personas graduadas en años anteriores. En el régimen costa y sierra, “Las Matemáticas siguen siendo “la piedra en el zapato” (INEVAL, 2018) porque el 35,2 % de los estudiantes del régimen Costa que obtuvieron insuficiente en esta materia”.

Esta realidad desde la mirada de la UNAE exige atención prioritaria, de ahí que emerja la necesidad de potenciar un aprendizaje innovador.

Aprendizaje innovador y la matemática-fundamentación sociológica de la sociedad contemporánea.

La fundamentación sobre la base a la filosofía de la sociedad futurista que propone la UNAE tiene su aporte porque es interesante saber, que todo el contexto social cambia debido a la abundante información, que día a día fluye de manera acelerada. Las herramientas tecnológicas influyen sobre el contexto educativo, en especial sobre la actividad de los docentes y sus estudiantes.

“En esta época de abundancia y saturación de información, el acceso instantáneo, fácil y gratuito de los aprendices contemporáneos a todo tipo de información y conocimiento está removiendo el mundo de la educación, cambiando el papel de los profesores y cuestionando la estructura y el sentido de la escuela” (Pérez, 2017, p 7).

Es una gran realidad, de la cual no podemos pasar desapercibido ante las nuevas epistemes que propone la tecnología, esa misma saturación y acceso rápido a la información por medio de la tecnología, puede ser catastrófica si dejamos que fluya sin

control, sin dar alternativas para su buen uso, la educación al implementar las nuevas técnicas, y recursos didácticos - tecnológicos para llevar a cabo el hecho educativo nos permite ver el aprendizaje desde otro contexto, que puede ser dinámico, colaborativo, incluyente, eficaz, pero sobre todo motivador de los grandes pensamientos y paradigmas que propone.

Práctica docente de los profesores en formación de la unae

Los docentes en formación de la UNAE han podido reflexionar las otras perspectivas que tienen esta Universidad y su Modelo Pedagógico. Los docentes estudiantes de la carrera de EGB, modalidad a distancia del Centro de Apoyo de San Vicente - Manabí; tienen la experiencia del trabajo en línea a través de la plataforma llamada: “Entornos Virtuales de Enseñanza – Aprendizaje” (EVEA); como una forma de identificar y utilizar las nuevas técnicas y recursos didácticos - tecnológicos que pueden aplicar en los procesos después de vivir esta gran experiencia de aprendizajes.

“La democratización de las TIC es una prioridad para el Estado ecuatoriano y está transversalidad en los documentos constitucionales y normativos del país. En la Constitución del Ecuador de 2008, artículos 16 y 17, se establece como derecho el acceso universal a las tecnologías de la información y la comunicación” (Pérez, 2017, p 11).

Al diagnosticar a los docentes estudiantes en territorio se pudo comprobar y demostrar a través de la aplicación de instrumentos empíricos (guía de observación y guía de entrevistas), la manera tradicional de desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Fue la ocasión para re pensar en el Modelo Pedagógico de la UNAE y comenzar a aplicar las metodologías de aprendizaje: Lesson Study, Aula Invertida y Aprendizaje basado en Problemas. Los hallazgos permitieron el empoderamiento de los docentes estudiantes de nuevos estilos y concreción del trabajo en función del desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje que ha conducido al logro de una escuela innovadora.

Para tales logros, ha sido decisivo la labor de los docentes autores que en las horas presenciales, en las virtuales (plataforma EVEA) y en las autónomas. Son evidencias en este sentido, el alto nivel de compromiso, objetividad, motivación y calidad del trabajo como docentes; utilizando las técnicas y recursos didáctico - tecnológicos de aprendizaje.

Técnicas didácticas tecnológicas de aprendizajes

Las grandes funciones y utilidades que cumplen actualmente las técnicas didáctico - tecnológicas de aprendizajes llevan a pensar y crear en nuevas epistemes para interpretar los procesos y los caminos que nos llevan para cumplir los objetivos de aprendizajes, mediante la tecnología por ello, Manuel, F. José, M. y Ángel, (2001 p.2), se refieren a la temática: “El papel de la didáctica y la tecnología educativa se centra en el análisis didáctico de los procesos de enseñanza que utilizan las TICs como herramientas de transición, no podemos perder, los referentes epistemológicos que nos orientan hacia como debe de realizarse la incorporación de las TICs como mediadoras del proceso de aprendizaje ajenos a llevar a valorar, y reflexionar sobre la eficacia en la enseñanza. La didáctica se ha constituido como el ámbito de organización de las reglas para hacer que la enseñanza sea eficaz”

Un elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje es la comunicación entre pares dialécticos, entendida como el proceso en el cual los profesores y estudiantes intercambian información y exponen sus conocimientos. Uno desde la práctica diaria y el otro desde la ciencia. El conocimiento que ha adquirido a través de la lectura crítica que desarrolla para entender la tarea que se va a realizar.

Recursos didáctico - tecnológicos de aprendizaje

La diversidad de recursos tecnológicos existentes con las últimas aportaciones, muestran un abanico de posibilidades demasiado amplio para el docente que se acerca por primera vez a las TICs, según María, R. (2009): “En la educación hemos sido testigos de que los recursos didácticos mediados por tecnologías son una alternativa para desarrollar procesos de aprendizaje. La implementación de estos medios ha generado el diseño de diversos ambientes, más allá de los presenciales y es así como es común ahora encontrar que, con el apoyo de estos recursos tecnológicos”.

Desde esta mirada, los recursos tecnológicos son de vital importancia en los procesos de aprendizaje y se han convertido en una necesidad intangible que garantizan una educación innovadora donde el docente estudiante es protagonista de su aprendizaje y esta realidad implica que él lo gestiona. El docente UNAE sin lugar a dudas, debe ir más allá de la explicación: la tutorización; con la finalidad de desarrollar la autonomía y la independencia.

Las TIC en la personalización del aprendizaje

“Las tecnologías pueden y deben ayudar a la personalización de la enseñanza, en tanto, que su óptimo uso estimula de manera exponencial el aprendizaje. Si bien es sabido que la economía y la comunicación en general se han servido de las TICs para lograr sus objetivos durante las últimas décadas, no parece tener sentido obviar estos nuevos avances para aplicarlos al entorno educativo” (Abadías, 2018, p.1).

En términos generales es indudable que los procesos de aprendizaje deben ser apoyados por las tecnologías, es la oportunidad de fortalecer el hecho educativo como han hecho, con los procesos económicos y la comunicación en general. Realidad que se evidencia en los ámbitos empresariales, por qué no hacerlo con los procesos educativos, que son la base de toda transformación social.

CONCLUSIONES

- La tecnología es de suma importancia y necesaria para solucionar los problemas de aprendizajes, sus herramientas como las técnicas y recursos didáctico - tecnológicos son tan necesarias para utilizarlas en todos los procesos desde la formación académica del nuevo docente hasta aplicarlas en el aula de clase o fuera de ella.
- En el actual cambio de época, las TICs son parte de este cambio, por lo tanto, se hace necesario su contextualización, donde tanto docentes como estudiantes la necesitan para llevar a cabo sus aprendizajes y cambios en los estilos de vida.
- Los problemas de aprendizajes invitan a reflexionar sobre el rol del docente en su práctica diaria, es la oportunidad para identificar, proponer, plantear, ejecutar nuevas prácticas pedagógicas con herramientas de su entorno que pueden ser de fácil dominio y aplicación en las aulas de clases.
- La UNAE en la formación del nuevo docente y las carreras a distancia, propone desarrollar el aprendizaje, donde le permite al docente aplicar las metodologías que desde el Modelo Pedagógico como forma de guiar, organizar, evaluar, monitorear, producir, en bien de fortalecer los procesos de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Abadías, A. (31 de mayo de 2018). *Las TIC en la personalización de la enseñanza. Educaweb*. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2018/05/31/tic-gpersonalizacion-ensenanza-18478/>
- Blanca, A. y Jesús, M. *Didáctica de la matemática* (2016) universidad nacional de la Rioja. España. Recuperado de: https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/04/Didactica_matematicas_cap_1.pdf.
- Colectivo Educación Infantil y TIC. (2014). Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). *Zona Próxima*, (20), 1-21.
- Instituto nacional de evaluación educativa (2018), *Resultados Ser Bachiller (régimen Costa) 2017-2018*, Quito, Ecuador, recuperado de: <http://www.evaluacion.gob.ec/resultados-ser-bachiller-regimen-costa-2017-2018/>.
- Manuel, F. José, M. y Ángel, (2001) *estrategias didácticas del uso de la tecnología*, Universidad de los Andes Venezuela. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/67666385/Estrategias-Basadas-en-EI-Uso-de-Las-Tics>.
- María, R. (2009). *recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (m learning)*. Instituto tecnológico superior de ITESM. (México). Recuperado de: biblioteca.org.ar/libros/141689.
- Pérez, A. (2017). *Modelo pedagógico de la UNAE (2017) Universidad Nacional de Educación*. Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/148/1/Texto.pdf>
- Roberto, C. (2016) *la didáctica de la matemática y teoría de las situaciones*. Recuperado de: <https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/01/DOC-La-Didactica.pdf>.

EL BLOG COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER LA EQUIDAD DE GÉNERO

Autores: Ing. Fernando Juca Maldonado, MSc¹

Psic. CI. Verónica Mocha Román, MSc²

Ing. Katherine Mora Barzola, MSc.³

Institución: Universidad Metropolitana; Universidad de Guayaquil

Correo Electrónico: fjucam@gmail.com;

veronicamocharoman.@gmail.com; maria.morab @ug.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación gira entorno a la equidad de género y como a través del uso de las nuevas tecnologías, como es el caso del blog, se pretende promover y dar a conocer entre los más jóvenes. Se inicia con una introducción a los temas principales para luego describir la experiencia realizada con alumnos de la Universidad Metropolitana, compartiendo reflexiones sobre los principales desafíos que trae consigo enfrentar este tipo de violencia en la vida cotidiana y el cambio que se generó en ellos luego de su participación en la actividad.

Palabras clave

género, equidad de género, blog, internet, educación

INTRODUCCIÓN

La violencia de género es una violencia que afecta a las mujeres por su condición de ser mujeres, si bien los hombres también viven violencia de género la causa de esta violencia no está asociada a su condición de ser hombres; con el propósito de entender la violencia de género debemos hacer una distinción entre dos conceptos: género y sexo, el género es una condición social, cultural que tradicionalmente está asociada a los roles que tanto hombres como mujeres hacen en el día a día, mientras que el sexo es una condición biológica.

Como cita Dini (2017) a De Beauvoir, quien explica la noción de género con su famosa frase “no se nace hombre o mujer se llega a hacer” esta frase ha inspirado todos los estudios de género para entender cómo la condición de ser hombre o mujer se construye socialmente; de acuerdo con la asamblea general de las naciones unidas y la comisión interamericana de mujeres: la violencia de género es toda aquella condición de violencia o de opresión que viven las mujeres por su condición de ser mujeres. También se asocia a violencia de género todas aquellas acciones que privan la libertad de las mujeres y que no les permite su realización tanto en el espacio público como en el espacio privado; en conclusión, la violencia de género es todo aquello que afecta la integridad, la dignidad, la libertad de las mujeres.

La internet desempeña un papel vital a la hora de conectar a individuos y organizaciones en un discurso público global que facilita las movilizaciones y el cambio social, por lo cual es importante identificar el potencial de las nuevas tecnologías para promover acciones colectivas que permitan alcanzar la equidad de género. Muchas

mujeres han encontrado en las nuevas tecnologías la posibilidad de generar nuevas fuentes de ingresos, pero también gracias al internet, muchas mujeres en diferentes partes del mundo han intercambiado experiencias de lo que significa ser mejor en sus contextos.

Metodología

La presente investigación se realizó bajo un proceso de tipo descriptivo y experimental, en donde primero se realizó un estudio del estado del arte para fundamentar y probar luego la teoría a través de la práctica con 95 estudiantes de los primeros semestre de la universidad Metropolitana, donde la mayoría de ellos oscilaban entre 17 y 22 años y el 56% eran mujeres y el 44% varones.

Para el caso se creó un blog, como subdominio de la web principal de la universidad <http://equidaddegenero.umetmachala.edu.ec>, como medio de interacción en donde los estudiantes pudieron inicialmente conocer del tema en estudio para luego poder aportar con información investigada y referenciada en la web y finalmente realizar comentarios e interactuar entre los estudiantes y los docentes tutores, lo que permitió 116 mensajes directos y 375 respuestas o interacciones entre ellos.

2.1. Instrumentos

Para la actividad se utilizó la encuesta como medio para recolectar información y el blog para la interacción y participación de los estudiantes.

DESARROLLO

La violencia de género no debe ser vista como un problema individual o personal sino más bien como un problema social que afecta a todos; considerar la violencia de género como un tipo de violencia privada o personal solamente hace que las mujeres y niñas que viven en la violencia no comuniquen estas experiencias, no denuncié y no cuestionen la normalidad de este tipo de violencia y como cita Marugán P. (2013) a la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Copenhague, en 1980, en donde se denuncia que “la violencia contra las mujeres en el entorno familiar es el crimen encubierto más frecuente en el mundo”.

El Código Orgánico Integral Penal (COIP) del Ecuador indica en el Registro Oficial N°180 del 10 de febrero del 2014 que: Violencia contra la mujer o miembros del núcleo familiar. - “Se considera violencia toda acción que consista en maltrato físico,

psicológico o sexual ejecutado por un miembro de la familia en contra de la mujer o demás integrantes del núcleo familiar.”

Como lo menciona Camacho (2014) si bien el termino género se encuentra incorporado en el ámbito académico como también en los discursos cotidianos de políticos, funcionarios, técnicos, periodistas y por la sociedad en general, las aceptaciones y los usos que se han hecho de este concepto son múltiples y diversas, lo que ha dado origen a una serie de confusiones. Por ejemplo, se ha entendido al género como sinónimo de diferencia sexual, dejando de lado el planteamiento central que alude a como la desigualdad social de las mujeres se basa en esas diferencias y en el establecimiento de relaciones de poder que las coloca en un rol subordinado con respecto a los hombres, y en una situación de desventaja en la sociedad.

Entre las posibles causas de violencia de género se asocia a las relaciones de poder, son unas relaciones de poder que privilegia en la dominación basada en los estereotipos de género (Marugán P., 2013), es decir, considerar lo femenino como una posesión masculina, el cuerpo, el tiempo y los espacios de la mujer son objetos de control de una lógica masculina, de allí que se encuentra en expresiones populares la forma en cómo se normaliza y se legitima la violencia de género expresiones como ella lo provocó o celos incontrolables son expresiones que se utilizan para normalizar este tipo de violencia. La violencia es aprendida no es una condición innata por lo tanto es susceptible de ser cambiada; en la vida cotidiana podemos utilizar el diálogo la negociación pactar con los otros para solucionar los problemas; la violencia nunca es una salida para solucionar los conflictos en la vida cotidiana.

Tabla 1.- Causas de la violencia de género

| Relaciones de poder | Relaciones de poder |
|--|--|
| <p>Dominación basada en los estereotipos de género</p> <p>Lo femenino “posesión” masculina</p> | <p>“Ella lo provocó”</p> <p>“Celos incontrolables”</p> <p>La violencia es aprendida no innata</p> <p>No todos usamos la violencia</p> <p>Hablamos, negociamos y pactamos</p> |

Entre los tipos de violencia de género se puede mencionar el reporte de la UNICEF (Camacho, 2014): la violencia física, aquella agresión directa cuyas consecuencias pueden ser temporales o permanentes; la violencia psicológica, las cuales se presentan a través de humillaciones, amenazas que reciben tanto mujeres como niñas, acciones que pueden tener como consecuencia: baja estima, desprecio, temor e incluso dependencia hacia el agresor; y la violencia sexual: cuando una persona es forzada a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad.

Existen dos tipos de violencia más que se puede enumerar son: la violencia económica, que tiene que ver con la privación de los recursos para manipular a la pareja y el acoso sexual callejero que son aquellas prácticas de connotación sexual que reciben las mujeres en el espacio público por parte de un desconocido.

Tabla 2.- Tipos de violencia de género

| Física | Psicológica | Sexual | Económica | Acoso Sexual Callejero |
|---|--|--|--|---|
| Agresión directa y visible. Puede ser temporal o permanente | Humillaciones y amenazas. Consecuencias: Desprecio, temor, desvalorización, dependencia hacia el agresor y sentimientos de culpa. | Una persona es forzada a llevar a cabo actividades de índole sexual en contra de su voluntad | Privación de recursos económicos para manipular a la pareja. | Son prácticas de connotación sexual ejercidas por una persona desconocida, en espacios públicos |

Hay muchos desafíos en la lucha contra la violencia de género, el primero tiene que ver con las creencias culturales, lo cual refuerza las estructuras patriarcales, que a su vez refuerzan los estereotipos de género, es decir, se trata de la reproducción de unos estereotipos que continúan asociando ciertos roles de las mujeres al ámbito de lo privado mientras que ciertos roles masculinos están destinados al ámbito de lo público.

Esta dominación patriarcal y estas creencias culturales, como indican Ruiz-Pérez, Blanco-Prietob, & Vives-Casesc (2004), lo que hacen es reforzar todas las creencias que legitiman la violencia de género tanto en las leyes, como en el espacio educativo, en la familia y en general todas las creencias sociales; esto lo que hace es darle un

lugar de privilegio y estatus a los hombres y desconocer el potencial y participación de las mujeres tanto en lo privado como en lo público.

Camacho (2014) señala que, mediante los datos obtenidos de la encuesta de relaciones familiares y violencia de género contra las mujeres, la cual se realizó en Ecuador 2011; que 6 de cada 10 mujeres de entre 15 años y más declararon haber vivido una o más formas de violencia de género en los distintos ámbitos del quehacer social, y que el tipo de violencia más frecuente es la psicológica.

¿Cómo enfrentamos estos desafíos? (Lkein, et al, 1997) Lo primero es desarrollar una comunicación interpersonal, saber cómo hablarle efectivamente a las mujeres y las niñas que viven la violencia de género. Lo segundo es fomentando acciones individuales, es decir, articular iniciativas propias con estrategias sociales y colectivas.

Además, se debe influir en la opinión pública, llamar la atención de los medios de comunicación y lo más importante interrumpir la normalidad o la naturalización de la violencia de género en la vida cotidiana. La violencia no es innata, es aprendida, si fuera innata todas las personas serían violentadas o ejercerían violencia (Chong, 2003).

¿Porque se debe enfrentar la violencia de género?

Para alcanzar el desarrollo social es necesario empoderar tanto a mujeres como niñas, las desigualdades de género en una sociedad no permiten que todos los individuos nos sintamos realizados, de allí la importancia de acabar con la violencia de género. Se necesita garantizar que hombres mujeres niños y niñas todos tengan las mismas oportunidades.

Herramientas para promover equidad de género. Tecnología y activismo social

Los medios digitales están cambiando nuestras sociedades (Lemus, 2017) y la forma en que individuos y organizaciones se relacionan, es así como se generan discursos globales, discursos que tienen un gran impacto y generan movilizaciones y cambios sociales, sin lugar a dudas el aumento del activismo político ha sido gracias a las redes sociales.

Para hablar de las nuevas tecnologías y activismo social es necesario referirse al concepto de brecha digital, (Serrano, Arturo; Martínez, 2008) la brecha digital es entendida como la separación entre aquellos que tienen acceso a las nuevas tecnologías y aquellos que definitivamente no cuentan con esta posibilidad. Sin desconocer la relevancia de este concepto, es importante también resaltar el potencial

del internet para generar estrategias y cambios sociales (Marchesi, 2001), no se puede desconocer que hoy en día el internet posibilita una comunicación rápida y a bajo costo.

Entre algunas de las características de los movimientos sociales que actúan a través de las nuevas tecnologías se puede mencionar:

- La primera característica está relacionada con la rapidez y el alcance, es decir, las acciones individuales que se generan en un entorno o en un contexto cultural específico y que tienen un impacto y un alcance no solamente en dicho entorno sino también a nivel nacional y global.
- La segunda característica tiene que ver con la horizontalidad y la flexibilidad de las redes, es decir, una comunicación que se genera en doble vía entre aquella organización o grupos de individuos que buscan impactar con un cambio social en un contexto específico a determinadas audiencias y que esperan la respuesta de esas audiencias, generándose así un diálogo o una comunicación en doble vía.
- La tercera característica, es la particularidad y la universalidad, es decir, la posibilidad de generar a partir de una de un interés o de una preocupación social muy específica y particular una asociación con unos intereses universales y globales mucho más amplios.

Las nuevas tecnologías y la promoción de la equidad de género es algo que se debe resaltar, la internet y las nuevas tecnologías de la información han posibilitado e incrementado el desarrollo de las mujeres a nivel profesional y educativo.

Muchas mujeres han encontrado en las nuevas tecnologías la posibilidad de generar nuevas fuentes de ingreso para ellas mismas y sus familias, pero también gracias al internet muchas mujeres en diferentes partes del mundo han intercambiado experiencias de lo que significa ser mujer en sus contextos y crear así solidaridad entre ellas.

Igualmente es importante señalar como gracias a las nuevas tecnologías y plataformas como las redes sociales o el blog, las nuevas generaciones cada vez se exponen a contenidos de los ideales feministas, de un movimiento que lucha por la equidad de género como lo es el feminismo.

Las TICs como medio para promover la equidad de género

Al referirse a la relación mujeres y tecnologías es importante señalar el concepto de ciber feminismo, el cual lo menciona Plant (1996) “es una cooperación entre mujer, máquina y nuevas tecnologías”. Gracias a la noción de ciber feminismo se puede entender el potencial del internet para promover el activismo político de las mujeres a través de las nuevas tecnologías. El primer momento en donde se puede ubicar el concepto de ciber feminismo es en la cuarta conferencia mundial de las mujeres en Pekín 1995 donde las mujeres que asistieron a este evento se prepararon antes y durante de la conferencia con correos electrónicos que les permitieron desarrollar los temas y las agendas que posteriormente lograron exponer una vez culminó el evento. Las redes de mujeres a través del internet han sido una gran conjugación de una gran asociación para la acción política de las mujeres.

Entre los ejemplos más claros de los dos últimos años que ilustran el potencial de las nuevas tecnologías para luchar en contra de la violencia de género se puede mencionar:

- El primer ejemplo es el hashtag ni una menos (#niunamenos), se trata de un hashtag que fue iniciado en Argentina en la ciudad de Mar de Plata, en donde se convocaron a las mujeres para protestar en contra de la violencia de género a raíz del caso de la muerte de la joven Lucía López de 16 años; a esta causa se unieron no solamente las mujeres de Argentina sino miles de mujeres de otros países de América Latina.
- El segundo ejemplo, es la marcha de las mujeres convocada en enero del 2017 para defender los derechos de las mujeres y de las minorías sexuales, fue una marcha que se convocó en Washington, la cual fue una de las manifestaciones más grandes que ha ocurrido en los últimos años y tuvo lugar en 55 países simultáneamente, siendo un total 673 marchas.
- Por último, el hashtag mi primer acoso (#miprimeracoso), el cual surgió en el 2016 en ciudad de México, se invitaron a cientos de mujeres en México y en América Latina para contar cuándo y cómo ocurrió su primera experiencia de acoso sexual; muchas mujeres relataron como este evento tuvo lugar a partir de la edad entre los 7 y los 8 años.

Actualmente se puede encontrar alrededor del mundo muchas organizaciones que luchan por la equidad de género, entre las cuales se puede mencionar:

- Mujeres en red de España <http://mujeresenred.net>

- Estereotipos de Mexico [https:// estereotipas.com](https://estereotipas.com)
- Red mujer y hábitat de Argentina <http://redmujer.org.ar>
- No más violencia contra las mujeres en Chile
<http://nomasviolenciacontramujeres.cl>
- Flora tristán en Perú <http://flora.org.pe/web2>
- Red nacional de mujeres en Colombia <http://rednacionaldemujeres.org>

TIC para enseñar contenidos de género en el aula de clase

Hoy en día es innegable el uso de las tecnologías como una herramienta pedagógica en el aula de clase, el uso de las nuevas tecnologías permite potenciar las propuestas académicas y pedagógicas, permite conectar a los estudiantes con una realidad mucho más allá del aula de clase.

Resultados

Con los estudiantes de los primeros semestres de la Universidad metropolitana sede Machala, se les solicitó cada estudiante publicara al menos un “posts” en el blog que cumpliera con la temática planteada, que estaba relacionado con la equidad de género y comentara o interactuó con las publicaciones de sus compañeros.

De esta experiencia se puede mencionar algunos resultados cualitativos obtenidos:

La pertinencia del blog como una herramienta pedagógica que reforzó los temas en relación con la equidad de género aprendidos en el aula de clase, así como la posibilidad de crear entornos seguros, entornos virtuales para debatir aquellos temas que generalmente son bastante difíciles para los estudiantes.

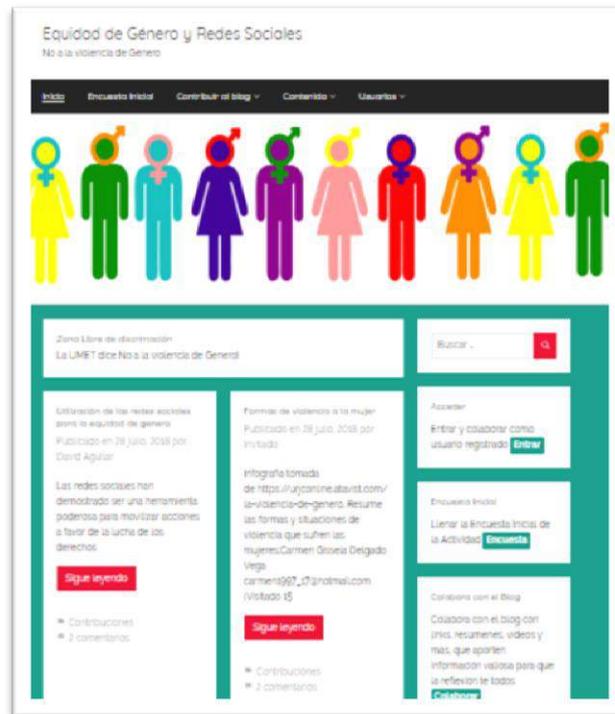


Ilustración 1.- Blog equidaddegenero.umetmachala.edu.ec

Cabe resaltar tres aspectos valiosos de esta experiencia:

- Primero es la pertinencia del blog como una herramienta pedagógica que le permitió a los estudiantes reforzar elaborar muchísimo más los temas aprendidos en relación con la equidad de género en el aula de clase.
- El segundo, es el uso del blog como una herramienta de activismo social que le permitió a los estudiantes conectar sus identidades, aquellas identidades que son tradicionalmente marginadas y excluidas en los discursos de la vida cotidiana, así los estudiantes se conectaron unos a otros e iniciaron esta conversación en línea.
- El tercero, la posibilidad de la interacción que a más del compromiso social que esto genera, es la posibilidad de conectar diferentes puntos de vista de los estudiantes e incorporar esos contenidos aprendidos mucho más del aula de clase y continuar los desarrollando en la vida cotidiana.

Se debe mencionar, en cuanto es importante que el uso de las nuevas tecnologías en el aula de clase es articular estas herramientas con experiencias en la vida cotidiana tal y como indica la experiencia que se comparte, no se vive al 100% en entornos virtuales,

sino que se necesita de los encuentros en el espacio físico para lograr realmente un impacto y un cambio social.

Como resultado de la experiencia, se ha planteado una segunda etapa de investigación, para lo cual se propone una sencilla estructura que ayude construir un curso, el cual permita la sensibilización de los estudiantes en temas de género. La estructura propuesta está formada por tres partes:

- Introducción a conceptos básicos de los estudios de género: introducir a los estudiantes a los conceptos generales más importantes, entre ellos el de sexo y género, explicados al inicio de la investigación.
- Compartir y reflexionar acerca las propias experiencias de los participantes acerca de algún tipo de discriminación que hayan experimentado, fomentando así un espacio para la discusión y contribución de ideas y posibles soluciones en una realidad más próxima. Para lo cual, se puede compartir en el entorno virtual documentos, links, vídeos, etc.
- Utilizar las TICs para promover y llevar a cabo las dos iniciativas anteriores: desarrollar a través de la propuesta de diferentes redes sociales tales como Facebook, Pinteres, Instagram, donde se organizaron diferentes equipos para que formen en cada una de estas plataformas espacios para compartir y debatir los temas y puntos antes explicados.
-

Otra información importante que se pudo recabar es que el 52% de ellos creen que para los hombres no es difícil controlar sus impulsos sexuales, así también el 56% creen que los maridos golpeadores cambien.

Así mismo, el 84% de los estudiantes estuvieron de acuerdo que las mujeres que trabajan no descuidan su familia y el 88% no apoyaron la idea de que el hombre es quien debe tomar las decisiones importantes y el 96% que el trabajo del hombre no es más importante que el de la mujer.

Por último, algo muy relevante fue que el 100% de ellos dijeron que las mujeres no deben tener relaciones sexuales cuando su pareja lo desee.

CONCLUSIONES

Como se puede apreciar en los resultados obtenidos, los estudiantes participaron de manera activa, publicando y debatiendo temas que les permitieron conocer y tomar conciencia acerca de la equidad de género.

Con los datos adquiridos de la encuesta se pudo evidenciar que, el uso del blog como medio de interacción permitió acercarse más a la temática, debatir experiencias y compartirlas con otros.

Queda planteada para futuras investigaciones el uso de otras redes para compartir y debatir, ya siguiendo la estructura propuesta y fomentar así la conciencia de un problema real que se vive en todos los países y en todas las edades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAMACHO, G. (2014). La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres. *Statewide Agricultural Land Use Baseline 2015 (Vol. 1)*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- CHONG, D. (2003). La violencia no es innata, se aprende. Retrieved September 4, 2018, from <https://www.panamaamerica.com.pa/variedades/la-violencia-no-es-innata-se-aprende-118620>
- DINI, R. (2017). An Analysis of Simone de Beauvoir's *The Second Sex*. In Macat International Ltd.
- LEMUS, M. (2017). Jóvenes frente al mundo : Las tecnologías digitales como soporte de la vida cotidiana *. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 161–172. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1510902022016>
- MARCHESI, Á. (2001). Cambios sociales y cambios educativos en Latinoamérica. ... de *Educación En América Latina y El Caribe*, 1–20. Retrieved from <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/marchesi.pdf>
- MARUGÁN P., B. (2013). Violencia de género. *Eunomía. Revista En Cultura de La LEgalidad*, 4, 226–233. Retrieved from <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/2109/1042>
- RUIZ-PÉREZA, I., Blanco-Prietob, P., & Vives-Casesc, C. (2004). Violencia contra la mujer en la pareja: determinantes y respuestas sociosanitarias. *Gaceta Sanitaria*. Retrieved from http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112004000500003
- SERRANO, Arturo; Martínez, E. (2008). Qué es la Brecha Digital. Retrieved May 6, 2018, from <http://www.labrechadigital.org/labrecha/qu-es-la-brecha-digital17.html>

GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO EN LA ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS CON DOCENTES NO ESPECIALIZADOS

Autores:

MSc. Verónica Toala Santana
Msc. Elizabeth Poveda Gurumendi
Lcdo. Feliz Abel López Poveda

RESUMEN

Es una propuesta de la administración de los recursos cognitivos y tecnológicos para la generación del mejor clima de trabajo en el aula para docentes que deben establecer niveles de trabajo en spelling, en Reading en la enseñanza del inglés.

El problema ya fue diagnosticado por el Senescyft; diario el Telégrafo publicaba un estudio de que el A1 y el A2 es el nivel de los docentes de inglés en un 74% y muy pocos del B1, pero los que no son especializados y que dan en Inglés, aproximadamente son el 60%. Pero no se puede dejar a un lado la gestión del talento humano para esos docentes. Los estudiantes muchas veces saben que a esa hora, los docentes hacen otras cosas, pero no enseñan el idioma, porque no lo domina, pero con el uso de las TIC, se podría desarrollar algún nivel de habilidad para al menos hablar algo de inglés. Hay en youtube una oportunidad con Children's: Spelling 1, IELTS: Spelling the alphabet part -english video, ielts Listening Spelling, y hay que elaborar un manual con la finalidad de llegar a establecer las mejores formas para llegar a la pronunciación, writing, and Reading.

El análisis de lo hace en una escuela de la localidad de Guayaquil, en la Isla Trinitaria. Se hace un análisis bibliográfico de la temática con fundamento hermenéutico de la lingüística inglesa y su gestión.

Palabras claves: cognitivo, talento humano, estrategias, spelling.

INTRODUCCIÓN

La pronunciación y redacción de los mini textos en lengua inglesa, amerita la educación de la escucha desde los videos y audios que google puede proporcionar a la audiencia, de tal forma que a partir de la llegada de un manual de procedimiento se pueda lograr superar la fase de escepticismo y nihilismo que ronda a las horas de enseñar inglés en las escuelas en el Ecuador en las escuelas públicas en los niveles y subniveles de la Educación Básica.

El receptor del mensaje puede entender sin mucho esfuerzo ontológico la lógica de lo que se expresa. Adaptar los textos es imposible, pero hay que comprender el proceso semiótico de un texto sí puede ayudarse con el uso del internet y de las TIC, para de lo que es parte de lo que es la representación mental de lo que este significa; representa su contenido entendido a mi forma, aunque si hay una lógica entre lo que se expresa y lo que se debe leer, una traducción unívoca.

Con (Entel , 1988) “ Desde otro lugar de las investigaciones sobre aprendizaje, el desarrollo de formas automatizadas de procesamiento de la información promovió también reflexiones sobre la transferencia. “ (Pág. 25) Y el uso de las TIC permite la automatización, por lo que el plano semántico mejora con el uso de las TIC, a ello hay que agregar los procesos morfosintácticos de funcionalidad gramatical.

Trabajando con el equipo gestor, es cuando se demuestra que el ámbito denominado clima organizacional es el que demanda mayor atención por ser el primero de los diferentes problemas y necesidades de priorización de las áreas de mejora, en vista de su vinculación e importancia con los demás criterios. Las debilidades y las fortalezas de los empleados simbólicamente debe ser conocido por cada distrito educativo, pero le dejan esa función a los inspectores laborales o a los directores o rectores, se pueden diagnosticar a través de evaluaciones internas cuantitativas esos elementos, pero los docentes no son psicólogos, no son promotores de talento humano, por lo que se hace necesaria una adaptación urgente a esa función.

Epistemológicamente en relación al origen del conocimiento que dará paso al dominio semántico, un ente motivador es el video. Para emitir un juicio al estilo kantiano, que sea categórico, es importante apoyarse en información contrastada que sea suficiente e importante, para esa labor si bien en la experimentación realizada, se ha hecho la medición a priori.

La observación de los videos permite tener un grado de fidelidad con la propia inteligencia. El ser humano puede tener duda de lo que oye, pero de lo que ve, difícilmente se puede enunciar lo contrario. Lo que se observa va en beneficio de las evidencias que se necesitan para el desarrollo de los procesos. La semántica es integradora, fundamenta aspectos no solamente intelectuales, sino también biológicos y emocionales.

La escucha progresiva desde el vocabulario se puede consultar desde google, en el que youtube continene muchos videos en los que hay que hacer énfasis en:

- 1.- Alfabeto fonético en inglés
- 2.- Diferenciación a los docentes de las principales oclusiones, fricaciones y linguales en sus fases de articulación en la lengua inglesa.
- 3.- El uso del diccionario físico o digital desde las escuelas.
- 4.- La representación gráfica y nominal de las imágenes con su correspondiente sustantivo.
- 5.- La combinación desde el sustantivo con el adjetivo y los verbos.
- 6.- Las combinaciones de los verbos con sus correspondientes complementos.

EL PROBLEMA

La presente investigación hace un análisis del efecto de la inconformidad que tiene el conocimiento de la cultura inglesa en la gran cantidad de docentes no especializados en el idioma inglés como segunda lengua, y que se le hace imposible llegar a los fenómenos de transferencia y a la comprensión semántica y su influencia en el dominio de la redacción del texto.

Para el ministerio de educación existe la necesidad de incorporar a docentes que sepan inglés, pero la falta de cumplimiento en el pago de haberes a algunos docentes extranjeros que entraban por contrato, debilitó la intención de ir sembrando las pautas para que en diez años, desde el 2010 hasta el 2020, el nivel de inglés en los estudiantes que terminan la Educación Básica sea el deseable.

Haciendo un análisis de la cultura nacional y los ejes morfológicos que deben incorporarse para el dominio de la lengua inglesa, es muy poco; el ciudadano común maneja no más de diez palabras en su léxico en el plano semántico y morfológico; y los estudiantes desde la primaria al último año de Educación Básica, no dominan más de cien términos en su léxico; y qué hablar de los docentes que tampoco superan esa cantidad de términos que al menos deben dominar para que lo puedan enseñar.

Esa falta de capacidad de los docentes que tiene poca significatividad semántica y carencia en el aumento de la potencialidad para ir incorporando unidades lingüísticas al desarrollo de los textos en los aspectos psicológicos; crea la necesidad de elaborar estrategias con la ayuda de la tecnología a través de un manual que le dé al docente las pautas para que con la ayuda de videos o de internet, pueda recurrir a mejorar su enseñanza en al menos 20 clases anuales. El objetivo de la investigación es demostrar cómo la significatividad semántica en los docentes no especializados en inglés permite alcanzar el dominio terminológico mínimo y necesario para el spelling, la lectura y luego la redacción y de esa forma formar buenos creadores de textos en lengua inglesa.

Objetivo General

- Examinar la influencia de la Gestión del Talento Humano en la calidad de la provisión de recursos mediante un estudio bibliográfico con indicadores cualitativos basados en los estándares de calidad en la enseñanza del inglés.

Objetivos Específicos

- Identificar la calidad del clima organizacional mediante un estudio bibliográfico que fundamente la importancia de las TIC en los microclimas de aprendizaje.
- Seleccionar los aspectos más relevantes de la investigación para el diseño del manual operativo con enfoque en niveles elementales de fonética y spelling en inglés.

DESARROLLO

Se va a proceder a detallar cada una de estas partes en las que los docentes pueden consultar para inaugurar o fortalecer los procesos:

1.- Alfabeto fonético en inglés. Es importante lo simbólico y lo fonético de cada letra del alfabeto, y una vez que se conoce la graficación es importante las primeras pronunciaciones con las interjecciones como: ¡ahh! ¡ohh! , y de las interjecciones que muchas de ellas funcionan también como vocal. Luego de superada esa fase monolingüal, se da paso a la fase combinatoria.

2.- Diferenciación a los docentes de las principales oclusiones, fricaciones y linguales en sus fases de articulación en la lengua inglesa.

Antes de llegar a la fase combinatoria, igual, los docentes deben conocer, los puntos de articulación, y para ello conocer las formas linguales, palatales, oclusivas que se logran con el inglés en muestras fonéticas y con audios que sí existen en el mercado de sonidos del inglés con las características didácticas que se dan en el mercado de ventas o consultas on line.

(Sanjurjo & Vera , 2000)“ Es que los supuestos básicos subyacentes tienen que ver con representaciones individuales y sociales que se fueron construyendo a través de complejos procesos.” (pág. 17) Y en esa actividad, la gestión del talento humano es importante, desde la provisión de los materiales y recursos que hagan posible la adaptación del docente a su necesidad de la solución a la problemática detectada en esta escuela de la Isla Trinitaria.

En esa inclusión de representaciones, el uso del wifi institucional es una buena opción. Por ejemplo al tener que establecer una cafetería en el marco norteamericano, los estudiantes pueden enmudecer el contenido y reemplazarlos por una misma cafetería en Guayaquil, a la que habrá que incluirle el vocabulario en inglés, primero de la realidad inglesa y luego hacer la trasposición a la realidad norteamericana o inglesa a la nacional.

Como muchas de las escuelas no tienen internet, pero sí tienen computadoras, se debe:

1.- Con la presencia de internet, descargar el programa a tuve cácher, el mismo que permite que los docentes descarguen los temas precedentes desde youtube:

a.- Alfabeto fonético en inglés. Consultar en:

<https://www.youtube.com/watch?v=d8bpGyT7f5k>

<https://www.youtube.com/watch?v=O-K6PIdo1D0>

<https://www.youtube.com/watch?v=jLQSMZ1uaVA>

b.- Lo simbólico y lo fonético de cada letra del alfabeto inglés.

<https://www.youtube.com/watch?v=jLQSMZ1uaVA>

<https://www.youtube.com/watch?v=tfLuLnfHQ6o>

<https://www.youtube.com/watch?v=d8bpGyT7f5k>

c.- Las interjecciones como: ¡ahh! ¡ohh!

<https://www.youtube.com/watch?v=cDbSaTdFgY8>

https://www.youtube.com/watch?v=-Shb_HMxSrk

https://www.youtube.com/watch?v=_RRhPDcf_Ng

<https://www.youtube.com/watch?v=ybdrIkzCkyY>

d.- Diferenciación a los docentes de las principales oclusiones, fricaciones y linguales en sus fases de articulación en la lengua inglesa.

<https://www.youtube.com/watch?v=vfgvStSms3c>

<https://www.youtube.com/watch?v=QlopIvVifc>

<https://www.youtube.com/watch?v=695pzITfzdA>

<https://www.youtube.com/watch?v=YRkv92X6Vn8>

e.- Los puntos de articulación, las formas linguales, palatales, oclusivas que se logran con el inglés en muestras fonéticas.

<https://www.youtube.com/watch?v=sBuFe8fD0rk>

f.- Audios que sí existen en el mercado de sonidos del inglés con las características didácticas que se dan en el mercado de ventas o consultas on line.

https://www.youtube.com/watch?v=-1y_0e75obU

<https://www.youtube.com/watch?v=nNc2I0IKhg4>

<https://www.youtube.com/watch?v=XISeYt6PN6s>

https://www.youtube.com/watch?v=_Cx-oZVmBpA

(Davini , 2008)“ Aunque también aprenda al hacerlo (toda experiencia es siempre un aprendizaje) “ Por lo tanto lo que se recibe son estudiantes falta de experiencias académicas, situación que se acrecienta por la falta de las TIC en el aula.

3.- El uso del diccionario físico o digital desde las escuelas.

Es recomendable desde el nivel de elemental el uso de un diccionario, porque permite reconocer las primeras combinaciones que se pueden incorporar al mundo lingüístico del niño.

Ese dominio es el conocimiento palabra por palabra y término por término de cada una de las cadenas habladas que contienen un fragmento o una oración, materializadas en morfemas. La expresión morfológica a la deriva lo que hace es agigantar la brecha comprensiva.

4.- La representación gráfica y nominal de las imágenes con su correspondiente sustantivo.

Es vital la aparición de imágenes y con ello que se produzca la traslación del objeto desde el español, al inglés y lo más importante que se lo haga con elementos presentes en el medio, de tal forma que el significante y significado se unan, y no queden en el aire como generalmente sucede en las aulas cuando los docentes no especializados dan sus clases.

Para (Entel , 1988)“ Dentro de los enfoques estructuralistas el modelo operacional más importante es el de la comparación de elementos dentro de un conjunto, se trate de dos términos, dos épocas, dos culturas”. Y esos procesos donde viene el inglés como segunda lengua. Una vez que el texto esté formado, habrá que conocer el nivel cognitivo que de esa realidad expresada tengan tanto el autor como el emisor.

Comprender una realidad que es un nómeno, y relacionarlo a un texto es construir un esquema mental de lo que se ha recibido. La expresión: “ *Teacher, good morning*” lo que hace es expresar una expresión lingüística: formada por dos segmentos, aunque aparentemente son tres; , expresión a la que muchos aluden: ¿qué es eso? Pues bien, la terminología es la que llama la atención, es profesora, y luego viene el saludo de buenos días, que permite una comprensión de la alocución utilizada para el saludo.

5.- La combinación desde el sustantivo con el adjetivo y los verbos.

Los sustantivos son los elementos más empíricos que existen en la realidad, son las cosas, lo que los niños a diario observan.

Al haber poca aplicación de las TIC sin una guía y una orientación docente, no se descubre esa realidad y pocas veces que se lo ha hace, el plano semántico, la significatividad semántica va a ir aumentando, en la medida que los estudiantes llaman a las cosas cotidianas por su nombre una vez superado el conocimiento de los puntos de articulación en cada etapa de la pronunciación, y eso permite alcanzar el dominio auditivo y fonético para la pronunciación.

Si los estudiantes dominaran cognitivamente y operacionalmente los segmentos idiomáticos como “casa grande o *big house*”, utilizarían las preposiciones y conjunciones para armar oraciones que complementarían su estructura morfológica.

(Sanjuro & Rodríguez , 2003) “Si además entendemos que las relaciones entre fenómenos y procesos son multicausales, complejas, nos alejamos del concepto de explicación tal como lo entendió el positivismo clásico. “ En ese positivismo clásico, se ha realizado rápidamente una especie de experimento, en el que lo único que se ha hecho en la práctica de la gramática inglesa es la de descartar conjunciones y preposiciones que son conectores de los segmentos idiomáticos que se caracterizan por tener un significado propio e independencia semántica, esas fases de apoyo de la tecnología, lo que hacen es mejorar de lo simple a lo complejo la comprensión del idioma. En la lengua inglesa esa es la dificultad entre significado y significante, los estudiantes conocen los significantes, pero el significado está lejano.

6.- Las combinaciones de los verbos con sus correspondientes complementos.

La concreción del verbo aumenta la comprensión del segmento idiomático para la redacción del texto, debe servir como enlace, y el significado de las acciones que se representan por verbos simples o compuestos; por el momento los niños de Inicial, y de elemental lo harán con sustantivos y adjetivos, y la etapa verbal se puede acompañar desde el cuarto de la Educación Básica. (Granada, 2015)

El aprendizaje del léxico es un proceso que se desarrolla y consolida de forma gradual. La tarea de aprender léxico no es solo registrar las unidades léxicas, sino especialmente procesarlas y consolidarlas para poder recuperarlas en un momento concreto. Ello implica activar competencias generales y comunicativas, así como poner en funcionamiento estrategias memorísticas y cognitivas que estimulen la retención y su posterior uso, así como acudir a estrategias compensatorias o de comunicación que ayuden a producir un mensaje. (pág. 33)

Esa gradualización del léxico es uno de los puntos más débiles de la didáctica contemporánea, al establecer los elementos que se incluyen en el aprendizaje deben ser abundantes sin tomar en cuenta la dosificación.

CONCLUSIONES

Esta permite el procesamiento y la consolidación que son dos procesos mixtos y que se corresponden en los procesos de asimilación del aprendizaje.

La interacción es el encastramiento de acciones, ligazón de partes en el todo. Las partes se incluyen a la vez en el todo, pero el todo también en las partes. Cada parte en el todo, conteniendo el patrimonio del todo y conservado su singularidad.

Con esa realidad hay que ligar los procesos. Estos segmentos idiomáticos son nucleares en el proceso sintáctico y semántico porque a partir de ellos la idea toma su núcleo, su proposición, sin necesidad extrema de demasiados términos para su comprensión.

Si hacemos un análisis funcional y morfológico, los segmentos idiomáticos para la educación básica se acompañan principalmente de un sustantivo y adjetivos o un adjetivo y adverbios que aumentan la dificultad de la comprensión del segmento idiomático.

BIBLIOGRAFÍA

Camilloni , A. (2012). Didáctica general y didácticas específicas.

Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España . (24 de 05 de 2017).

Cómo llevar un río al laboratorio. Obtenido de *Cómo llevar un río al laboratorio*:
http://www.cienciatk.csic.es/Videos/COMO+LLEVAR+UN+RIO+AL+LABORATARIO_26584.html

Davini , C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires : Santillana .

Entel , A. (1988). *Escuela y Conocimiento* . Buenos Aires : Miño y Dávila .

Granada, D. (2015). *Enseñar Cultura a través del léxico*. Granada: Universidad de Granada.

Ministerio de Educacion de España. (2013). *Terminología y vocabulario científico y técnico primer curso* . Bratislava: Ministerio de Educacion, cultura y Deporte.

Pedret, M. B. (2013). Enteseopatía del tensor de la fascia lata: a propósito de un caso de una tenista profesional. *Apunts*.

Real academia de Ciencias Exactas . (26 de junio de 2016). *Real academia de Ciencias Exactas* . Obtenido de Real academia de Ciencias Exactas :
http://www.rac.es/1/1_1.php

Real Academia de la Lengua Española. (21 de 06 de 2017). *Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de Consultas de diccionario: <http://dle.rae.es/?id=XVRDns5>

Sanjurjo, L. O., & Vera , M. T. (2000). *Aprenizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior* . Ediciones Homo Sapiens .

Sanjuro , L., & Rodríguez , X. (2003). *Volver a pensar en la clase* . Santa Fe : Homo sapiens .

**LA AUTORREGULACIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA: ESQUEMA
PRAXIOLÓGICO METACOGNITIVO PARA INFERIR Y SINTETIZAR
CONTENIDOS DE TEXTOS.**

***Autores: Paola Doménica Ramírez Yazbek, Giomara Yadira Sevilla
Campoverde***

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Correos Electrónicos: yazbekramirez@gmail.com, giomara97@live.com.

RESUMEN

La presente investigación se enmarca en la autorregulación como medio para fortalecer la comprensión lectora. Dicho enfoque, a partir de la valoración efectuada en el entorno educativo de la práctica preprofesional del sexto ciclo de formación en la Universidad Nacional de Educación (en adelante UNAE). El estudio tuvo como propósito potenciar la autorregulación a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar los contenidos de textos; a fin de favorecer el desarrollo de la comprensión lectora. En cuanto a la metodología, el proceso se desarrolló bajo el enfoque cualitativo mediante el estudio de casos. El diseño, la aplicación y la evaluación del esquema permitió que los aprendices potencien su autorregulación y el desarrollo de la comprensión lectora en cuanto a inferencias y síntesis de textos. Finalmente, el estudio permitió reconocer que la implementación continua de estrategias metacognitivas en la autorregulación de la comprensión lectora permite que los estudiantes tomen conciencia sobre su proceso de comprensión y la regulación que ejercen sobre éste; incrementando así su nivel de comprensión lectora. Asimismo, que las estrategias de tipo metacognitivas producen cambios actitudinales significativos en los niños, entre ellos: aumento de su interés en el estudio, en la investigación y en la participación; desarrollo de la autodeterminación y la autonomía.

INTRODUCCIÓN

Enseñar a comprender un texto se ha convertido en un objeto relevante desde las prácticas escolares. Ha permitido experimentar y articular nuevos procedimientos para conseguirlo. Referente a ello, Colomer (2006), manifiesta que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito. Esto, a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. Por ello, la importancia de la comprensión lectora como una competencia que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su vida estudiantil y que, aún más, debe ser guiada y acompañada por los docentes como facilitadores del proceso. Donde, el uso de estrategias de aprendizaje en espacios dialógicos favorece la co-construcción del conocimiento de las distintas áreas del currículo del sistema educativo de forma directa.

En contraste con este contexto, desde la práctica preprofesional correspondiente al sexto ciclo de formación en la UNAE, se pudo percibir que los estudiantes de 7.º Grado de Educación General Básica (EGB) de la institución educativa asignada

poseían un escaso desarrollo de la comprensión lectora y, a su vez, de su autorregulación. Específicamente, presentaban deficiencias en cuanto a los conocimientos referentes a la asimilación de las ideas implícitas de un texto y la organización de inferencias. Cabe mencionar que dichas dificultades se aseveraban en la asignatura de Estudios Sociales. Es así como, desde los aportes de Zimmerman (2000), se considera el tratamiento de la autorregulación como medio para el desarrollo de la comprensión lectora. De modo que, la autorregulación es un “proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (p. 14). Por ende, al fortalecer la autorregulación y la comprensión lectora de los educandos se atiende a la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades. Es decir, un adecuado desarrollo de dichas competencias se evidenciará no únicamente en la asignatura de Lengua y Literatura, sino, en el resto de asignaturas donde se recurra al lenguaje escrito.

Por lo mencionado, el proyecto tuvo como objetivo potenciar la autorregulación, a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar los contenidos de textos; a fin de favorecer el desarrollo de la comprensión lectora. De esta forma, con base en los resultados obtenidos tras la aplicación y la evaluación del esquema, se expresa cómo el uso de estrategias metacognitivas permite que el estudiante sea capaz de autorregular su aprendizaje hacia el desarrollo de sus destrezas de inferencia y síntesis.

DESARROLLO

Revisión teórica encaminada a la práctica

La autorregulación en la comprensión lectora se manifiesta de manera que el discente reconoce qué estrategias o procedimientos le permiten discernir mejor un texto (Jiménez, 2004). Desde sus conocimientos y habilidades adquiridas, es competente en programar conscientemente estrategias que corroboren hacia su aprendizaje; que favorezcan el desarrollo de su autorregulación. Ésta, se organiza con base en tres órdenes: de planificación, para prever las dificultades y articular posibles tácticas; de control, con la finalidad de monitorear el desarrollo de los propios avances; y de evaluación del producto, hacia la verificación de la calidad del proceso (Flórez, 2000, p.4).

Para ello, es fundamental entender la praxiología, que desde aportes de Ander (2014), considera el tratamiento de procesos educativos desde la *Teoría de la acción racional* o de la *Solución creativa de problemas prácticos*. Ésta, estudia los métodos y los procedimientos que permiten la ejecución de acciones operativas. Donde, a partir de los procesos que se generen, se determinará si la práctica educativa provee o no de aprendizajes activos y significativos.

Asimismo, reconocer la importancia de la metacognición como un proceso del pensamiento crítico y reflexivo que se refleja de forma consciente en las acciones del ser humano (Flórez, 2000). El valor de su ejercicio se muestra de forma coherente desde el ingenio en el accionar de las diferentes tareas que se presenten (Gaeta, 2006).

Por lo antes mencionado, para el desarrollo de la comprensión lectora desde la realización de inferencias y síntesis de textos, es pertinente la aplicación de estrategias metacognitivas. Pues, en tareas de comprensión de textos la aplicación de éstas permite que el estudiante obtenga un soporte y un camino hacia la consecución de sus metas de aprendizaje. Siendo este un punto clave en los cambios educativos en los procesos de lectura presencial y digital (Apolo, Bayés y Hermann, 2016). En ese sentido, desde la adaptación de los aportes de Gutiérrez y Salmerón (2012), algunas estrategias metacognitivas para inferir y sintetizar contenidos de textos son:

- Reconocer la estructura textual de un texto: al reconocer la estructura textual de un texto, será posible realizar con menor dificultad la interpretación. Lo cual conlleva hacia la organización de inferencias.
- Definir la intención de la lectura o del texto: comprender lo que se lee desde la determinación de: la finalidad del texto; quién lo escribe y para qué. De modo que se ejercite la comprensión global del escrito.
- Principiar preguntas a partir de la información literal y generar inferencias: realizar predicciones a partir de la información literal del texto permite el desarrollo de la capacidad inferencial. Puesto que, se genera un camino hacia la extracción de las conclusiones.
- Releer, parafrasear y resumir entidades textuales: al releer un texto, el estudiante procesa nuevamente la información y tiene la facultad de comprender aquellos aspectos que no logrado en su totalidad. Del mismo modo, el parafraseo le permite comprender aquella información compleja desde sus propias manifestaciones textuales. Así, tanto releer como parafrasear, asienten que el educando ejercite sus habilidades para comprender en su totalidad un escrito desde el uso del resumen.

- Representación visual: la comprensión de un texto o escrito puede reflejarse a través de la representación gráfica. A partir de esta se induce y se fomenta en el lector la creación de sus representaciones mentales visuales. Dejando de lado el uso de la palabra escrita u oral y entrenando, a su vez, la memoria explícita y operativa.

Metodología, participantes, técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

El estudio se desarrolló desde el paradigma cualitativo, bajo la metodología de estudios de casos. Pues, como manifiesta Albert (2007), este método implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés. Es decir, este método permite centrarse en una situación en particular para analizar y resolver un problema de manera específica. La muestra estuvo compuesta por 32 estudiantes de 7.º Grado de Educación General Básica (EGB) que cursan sus estudios en una unidad educativa de Azogues (Cañar, Ecuador). De estos, 15 fueron niños y 20 niñas.

Las técnicas de recolección de la información que se utilizaron para la investigación fueron: el análisis documental, la observación participante y la evaluación. En concordancia, los instrumentos empleados fueron: el diario de campo y la hoja de evaluación; respectivamente. Con base en los datos analizados e interpretados, se pudo determinar a través de la triangulación, que los participantes no conocen estrategias metacognitivas en el desarrollo de la inferencia y la síntesis de contenidos para la comprensión de la lectura en el área de Estudios Sociales. En efecto, se considera pertinente potenciar la autorregulación como medio para la comprensión lectora a través del diseño, aplicación y evaluación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar contenidos de textos.

Procedimiento

La propuesta se desarrolló en tres fases, siendo estas las siguientes:

Fase 1. Diagnóstico de las necesidades de los estudiantes. Durante un periodo de tres semanas se reconoció la realidad socio-pedagógica de los estudiantes. Para esto, se recolectó información mediante la observación participante en los diarios de campo. Además, se diseñó y aplicó una evaluación diagnóstica para determinar el nivel de logro de las destrezas referidas a la comprensión lectora que debieron desarrollar el año lectivo anterior. Esto, con base en el documento *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria* del Ministerio de Educación del Ecuador (2016).

Fase 2. Diseño de un esquema praxiológico metacognitivo en la inferencia y síntesis en los contenidos de textos. A partir de los datos obtenidos en el diagnóstico, se pudo interpretar las necesidades de los educandos en cuanto a la comprensión lectora. Donde, se destacan vacíos en la inferencia y la síntesis de contenidos de textos. Para contrarrestar esta situación, mediante la literatura acorde investigada, se diseña un esquema praxiológico metacognitivo. Este, contiene actividades específicas que se ejecutan desde las estrategias y las técnicas orientadas a la autorregulación desde la adaptación de los aportes de Gutiérrez y Salmerón (2012). Además, éste toma en consideración los Estándares de Aprendizaje que plantea el Ministerio de Educación (2012); para favorecer el alcance de los niveles de logro más elevados.

Fase 3. Aplicación y evaluación del esquema praxiológico metacognitivo. El esquema diseñado fue aplicado durante un periodo de cuatro semanas y, monitoreado y evaluado de manera sistémica y sumativa. Donde, para determinar el impacto global de la propuesta, se aplicó una prueba sumativa a los estudiantes. En la cual, se reflejaban los resultados positivos de la intervención.

Resultados

Para comprender el impacto de la intervención realizada, es preciso conocer el estado preliminar de la situación problemática que se solventó. Frente a ello, los resultados obtenidos en la Fase 1, específicamente en la prueba diagnóstica, reflejaron que los estudiantes habían desarrollado escasamente su autorregulación en cuanto a la comprensión lectora (Ver Tabla 1). Pues, con base en las destrezas referidas a la comprensión lectora que se debían desarrollar de acuerdo al año escolar en el que se encontraban los educandos, se hace visible que el nivel de logro más bajo y con mayor número de estudiantes corresponde al del desarrollo de la destreza: “inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). Dicha insuficiencia se refleja en un total de 11 de los 32 estudiantes. Es decir, en un 31,43% del total de la muestra se estudio. Cabe resaltar que solo un estudiante del total se ubicaba en el nivel de logro más elevado (Nivel de logro 3).

Por otra parte, es pertinente resaltar que los estudiantes reflejaban un mejor desarrollo en las destrezas “Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690) y “Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sin-tácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016,

p. 690). Por ello, se considera pertinente potenciar su autorregulación y el desarrollo de la comprensión lectora en cuanto a inferencias y síntesis de textos.

Tabla 1. Resultados Prueba Diagnóstica comprensión lectora

| Ítem | Destreza con criterio de desempeño | Niveles de logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
|------|--|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| 1 | “Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 1 | 2,86% | 8 | 22,85% | 11 | 31,43% | 15 | 42,85% |
| | Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 1 | 2,86% | 8 | 22,85% | 11 | 31,43% | 15 | 42,85% |
| 2 | “Autorregular la comprensión de textos mediante el uso de estrategias cognitivas de comprensión: parafrasear, releer, formular preguntas, leer selectivamente, consultar fuentes adicionales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 2 | 5,71% | 13 | 37,14% |
| | “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 11 | 31,43% | 12 | 34,28% | 11 | 31,43% | 1 | 2,86% |
| | “Establecer las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos, comparar y contrastar fuentes” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 5 | 14,29% | 17 | 48,57% | 4 | 11,43% | 9 | 25,71% |
| | “Establecer las relaciones implícitas entre los contenidos de dos o más textos, comparar y contrastar fuentes” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 5 | 14,29% | 17 | 48,57% | 4 | 11,43% | 9 | 25,71% |

| | | | | | | | | |
|-------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Ecuador, 2016, p. 690). | | | | | | | | |
|-------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|

Fuente: elaboración propia.

A partir de las necesidades detectadas en los estudiantes (Fase 1), se consiente el diseño y la aplicación de un esquema praxiológico metacognitivo para inferir y sintetizar contenidos de textos (Fase 2 y 3 del estudio). Éste refleja los resultados concretos de la investigación. Pues, durante su aplicación, a través de la observación participante plasmada en los diarios de campo, se pudo constatar que el estudiantado de forma gradual incluía las estrategias metacognitivas proporcionadas en los ejercicios de lectura. De forma consecuente, al evaluar los ejercicios y tareas que se brindaban, se evidenciaba que éstos habían mejorado sus habilidades lectoras. En efecto, desarrollaban su comprensión lectora y por ende, potenciaban su autorregulación.

Para corroborar lo observado, se aplicó una prueba que evaluaba la destreza trabajada. La cual, consistía en determinar el nuevo nivel de logro en que se encontraban los estudiantes. De ésta, se obtuvieron los siguientes resultados: 13 de los 32 estudiantes alcanzaron el nivel de logro 3, mientras que 9 de los 32 estudiantes no la alcanzaron (ver Tabla 2).

Tabla 2. Resultados de la intervención.

| Destreza con criterio de desempeño | Resultados | | | | | | | |
|---|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | Niveles de logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
| | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 2 | 5,71% | 13 | 37,14% |

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, es pertinente la próxima tabla comparativa. Puesto que, a través de ésta se evidencia de una manera más efectiva los resultados de la intervención realizada mediante el uso del esquema praxiológico metacognitivo. Siendo la siguiente:

Tabla 3. Contraste de resultados.

| Destreza a trabajar | Resultados | Niveles de Logro (Indicadores de calidad educativa) | | | | | | | |
|---|----------------------|---|------------|------------------|------------|------------------|------------|------------------|------------|
| | | No alcanzado | | Nivel de logro 1 | | Nivel de logro 2 | | Nivel de logro 3 | |
| | | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| “Inferir y sintetizar el contenido esencial de un texto al diferenciar el tema de las ideas principales” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 690). | Resultados iniciales | 11 | 31,43% | 12 | 34,28% | 11 | 31,43% | 1 | 2,86% |
| | Resultados finales | 9 | 25,71% | 11 | 31,43% | 1 | 5,71% | 13 | 37,14% |

Fuente: elaboración propia.

La tabla comparativa permite visualizar que 11 de los 32 estudiantes que se situaban en un nivel de logro no alcanzado, se redujeron a una cantidad de 9. Asimismo, desde el nivel de logro 1, de un total de 12 estudiantes se redujo a 11. Desde el nivel de logro 2, inicialmente se encontraban situados en este un número de 11 estudiantes, donde finalmente se situó un estudiante. Finalmente, respecto al nivel de logro 3, se muestra que de la cantidad de 1 se superó a 13.

Al respecto, del estudio se vio que las estrategias metacognitivas tuvieron mayor impacto en los estudiantes que se situaban en el nivel de logro 2. Puesto que, lograron ascender al nivel de logro 3. Por otro lado, se puede observar que los estudiantes situados en el nivel de logro no alcanzado y en el nivel de logro 1, asimilaron escasamente las estrategias implementadas. Debido a que en menor proporción lograron ascender de su nivel de logro original.

En definitiva, conforme a los niveles de progresión de la comprensión lectora, los estudiantes se superaron de un nivel de logro no alcanzado hasta tal punto de ubicarse en los niveles de logro 2 y 3. Siendo éstos los máximos valores. Cabe mencionar que este estudio se encuentra en proceso. Por ende, los resultados no son definitivos, puesto que, podrían mejorar.

CONCLUSIONES

A la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, se demuestra la importancia de la autorregulación como medio para potenciar la comprensión lectora. Pues, la aplicación continua de estrategias metacognitivas desde los ejercicios de lectura que se presentan al estudiantado favorece el desarrollo de la autorregulación y, por ende, de la comprensión lectora. Además, se ejercitan las habilidades del pensamiento crítico y operativo.

Asimismo, la aplicación de estrategias metacognitivas en el entorno educativo fomenta, de forma gradual, el aprecio por la lectura. Pues, el estudiante reconoce y aprende a manejar su aprendizaje respecto a los contenidos de los textos conforme a sus capacidades, necesidades y a su ritmo de aprendizaje. Aún más, cabe resaltar que éstas se consolidan como un elemento que motiva velozmente al estudiantado hacia el aprendizaje.

Desde esa perspectiva, también es importante resaltar que la autorregulación en la comprensión lectora no sólo produce cambios académicos positivos, sino que corrobora en los cambios actitudinales del educando. Al respecto, se puede decir que aumenta el interés en el estudio, en la investigación y en la participación en las clases. A su vez, desarrolla la autodeterminación y la autonomía.

Finalmente, para futuras investigaciones en la praxis educativa, se sugiere el tratamiento de la comprensión lectora de los educandos desde estrategias metacognitivas que se conecten con el desarrollo de la autorregulación. Debido a que, otorgan un sinnúmero de beneficios tanto a los estudiantes, como al docente. Esto, para concretar y poder evidenciar la concepción de un estilo de educación de calidad que atienda a las necesidades de los estudiantes, entes vectores y objeto de estudio para la promoción de mejores experiencias de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa: claves teóricas*. España: McGraw-Hill.
- Ander, E. (2014). *Diccionario de Educación*. Argentina: Editorial Brujas.
- Apolo, D., Bayés, M., y Hermann, A. (2016). Cambios educativos en los procesos de lectura digital: la pedagogía del ciberespacio como estrategia de procesamiento de contenidos en la era de internet. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, (12), 222-239.
- Colomer, T. (2002). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En C. Lomas (Comp.). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós, 85-105. (Artículo recopilado de la revista Signos)

- Flórez, R. (2000). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Acción pedagógica*, 9(1), 4-11.
- Gaeta, M. (2006). Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 7(1), 1-8.
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*, 16(1), 184- 202.
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA) (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2012). *Estándares de Aprendizaje de Lengua y Literatura*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/estandares-educativos-lengua-y-literatura.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-40). San Diego, CA, US: Academic Press.

**DISEÑO DE UN TALLER PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN EL
ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA**

Autores:

**Msc. Oneida Yulitza Araujo
Dra.Cs. Ormary Egleé Barberi Ruiz
Dra.Cs. Lisbeth Deyanira Pérez Martínez**

Correos Electrónicos:

**lisdeyperez@gmail.com
oneidaraujo@gmail.com
ormarybarberi01@yahoo.es**

RESUMEN

En este taller se plantea el desarrollo de la creatividad en el área de Lengua y Literatura, abarca los fundamentos teóricos dentro de los esquemas de una visión interactiva e integrativa, donde se promueven permanentes diálogos e interacciones entre los diferentes actores que conforman los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la puesta en práctica el taller se organiza a partir de un conjunto de tareas que se despliegan como acciones o procesos que los integrantes de este llevan a cabo en forma directa para la consecución de cada uno de los objetivos trazados. Esta forma de concebir las tareas a través de las cuales se lleva a la práctica el taller, integra no solo el desarrollo comunicativo, que comprende procesos verbales y de interacción y el desarrollo cognitivo o procesos mentales del estudiante, sino también sus emociones e intereses. El taller es producto de una investigación de tipo documental-bibliográfico, en atención al hecho de que la misma tiene como fuente principal de información los aspectos teóricos concernientes al desarrollo de la creatividad. Se realizó un análisis del contenido utilizando las orientaciones presentes en el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación, a los fines de precisar y demostrar en términos argumentales los elementos relacionados con la problemática del desarrollo de la creatividad en el ámbito de la educación formal.

Descriptor: Creatividad, desarrollo de la creatividad, lenguaje y literatura.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la creatividad es un tema de discusión de nivel global debido a su importancia para el desarrollo social, económico, cultural y tecnológico de las naciones. Por ello, distintos organismos internacionales abordan la educación creativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje como una propuesta esencial para los diferentes sistemas educativos en el mundo. Uno de los principales organismos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) señala que la creatividad implica la producción de contenido nuevo y útil a través del pensamiento divergente, esto es, estudiando otras posibles soluciones.

Ello plantea la formación de un estudiante que piense cómo resolver los problemas de su entorno y sentirse parte de la transformación de éste, lo que exige la reformulación y/o transformación a fondo de los diseños curriculares, de sus objetivos, planes y programas de estudio, conjuntamente con el uso de nuevas formas de llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje en el encuentro del saber, superando lo puramente cognitivo

e incorporando las dimensiones sociales y afectivas que constituyen la naturaleza del ser humano.

En ese sentido, se debe procurar la conformación y estructuración de un proceso educativo que esté centrado en el desarrollo de la creatividad como una de las grandes exigencias y aspiraciones, a fin de coadyuvar a la formación de un nuevo individuo y ciudadano con capacidades para desarrollarse en forma autónoma, innovar en todas las áreas de la producción y creación humana, saber interactuar y trabajar en forma colectiva y estar en permanente posición y actitud crítica respecto al estado de cosas en la búsqueda permanente de su transformación.

Una de las áreas donde el desarrollo de la creatividad adquiere su mayor despliegue es el área del lenguaje, en el sentido de que la percepción que tiene el ser humano sobre la realidad es fruto del uso que hace del lenguaje, siendo indiscutible el hecho de que tanto la ciencia como la literatura representan la realidad a través de la palabra. En ese sentido, la propuesta de procesos dirigidos a incentivar y/o canalizar la creatividad en el ámbito del lenguaje y la literatura tiene un sentido claramente orientado a facilitarle al estudiante experiencias creativas a través del uso del lenguaje y el manejo de los aspectos relacionados con la expresión literaria.

Con base en lo antes señalado, el taller que se presenta a continuación se encuentra dirigido al desarrollo de la creatividad en el área de Lengua y Literatura en el nivel de educación media. El propósito del mismo además de estar orientado a potenciar el desarrollo humano y creativo de los alumnos se encuentra dirigido al desarrollo cognitivo que les es necesario para adquirir los conocimientos académicos pertinentes para desenvolverse no solamente en el contexto escolar, sino también en los diferentes ámbitos y momentos de su vida cotidiana.

Igualmente, el taller para el desarrollo de la creatividad en el área de Lengua y Literatura se concentra en potenciar las capacidades de leer y de escribir que el alumno adquiere en el sistema escolar, porque estas capacidades son los motores del desarrollo cognitivo, y ambas están altamente relacionadas, favoreciendo en el estudiante la abstracción para poder expresarse a través del lenguaje en su forma oral y escrita.

La lectura y la escritura se integran en una de las capacidades fundamentales para el adecuado desarrollo académico y personal de los estudiantes, por ello cuando se habla de carencias en estas destrezas, se hace alusión a la presencia de un problema educativo general y de un previsible déficit comunicativo social, que se hace manifiesto en los deficientes resultados en las demás áreas de aprendizaje que conforman los planes de estudio.

La necesidad del afianzamiento de las habilidades y destrezas de la lectura y la escritura a través de una vía creativa puede constituir una de las formas mediante las cuales el sistema escolar venezolano pueda llevar a cabo un proceso de revitalización de las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes, sobre todo los de nivel de educación media. Es por ello, que la propuesta de un taller de desarrollo de la creatividad en el área de Lenguaje y Literatura tiene significativa relevancia en cuanto que el mismo puede coadyuvar a que se conforme un proceso formativo orientado a favorecer el desarrollo de las capacidades creativas de los estudiantes en un ámbito específico, pero de fundamental importancia para su desempeño integral.

Igualmente, a través del taller propuesto en este estudio se trata de generar un producto o alternativa que contribuya a enriquecer las propuestas dirigidas a llevar a la práctica las actividades y tareas relacionadas con el fomento de la lectura y la escritura en el sistema escolar venezolano. Ello, a través de un proceso donde se considere el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes para su formación como sujetos con las capacidades y competencias necesarias para afrontar la realidad de un entorno cambiante, dinámico y complejo.

DESARROLLO

Se adopta el taller como modalidad organizativa porque el mismo se encuentra en total sintonía con un diseño curricular abierto y centrado en el alumno, capaz de favorecer su autonomía en el aprendizaje y permitir que sea el colectivo de estudiantes los que terminen de concretar el currículo mediante la toma de decisiones colectivas e individuales. En este sentido, el taller promueve la gestión conjunta de los procesos de aprendizaje por parte del docente como facilitador y de sus integrantes; posibilita la interacción, el intercambio de experiencias, la experimentación y la cooperación entre ellos; permite al docente delegar en el grupo gran parte de las decisiones sobre qué actividades y propuestas se van a llevar a cabo.

El desarrollo del taller ofrece, asimismo, la oportunidad de facilitar en los estudiantes experiencias significativas de aprendizaje con relación a la expresión oral y escrita y la apreciación de la literatura, a través de la incorporación de actividades estéticas, de expresión, comprensión, interactivas o de mediación, tanto oral como escrita, vinculándolas a los usos imaginativos y expresivos de la lengua.

También es importante destacar que el desenvolvimiento de las actividades del taller se lleva a cabo dentro de los esquemas de una visión interactiva e integrativa, donde se promueven permanentes diálogos e interacciones entre los diferentes actores que conforman los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfatizando también la

interacción con los recursos y materiales que se utilicen en el desarrollo de cada uno de los momentos que conformen.

En el taller se asume el modelo de conceptualización de la creatividad que presenta Csikszentmihalyi (1990) con el modelo de flujo, cuya propuesta sistémica de la creatividad plantea a la misma como una función de la persona, el campo y sistemas de dominio en interacción. En ese sentido, supone que la creatividad no es solo un proceso mental y propone que representa el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen o validan la innovación.

Por tal razón, desde su perspectiva, la creatividad se conceptualiza como un acto, idea o producto que cambia un dominio ya existente, o lo transforma en uno nuevo y esa modificación no puede producirse sin el consentimiento explícito o implícito del ámbito responsable de él.

Complementando esta definición, se encuentran las precisiones que hacen Menchén, Dadamia y Martínez (2006) acerca de los atributos y características propios de la creatividad, al destacar los siguientes:

- **Fluidez:** se entiende como la facilidad para generar un número elevado de ideas respecto a un tema determinado. Se puede potenciar en la escuela a través de la relación entre hechos, palabras y sucesos, entre otros

- **Flexibilidad:** es una característica de la creatividad mediante la cual se transforma el proceso para alcanzar la solución de problemas. La misma surge de la capacidad de abordar los problemas desde diferentes ángulos. Se desarrolla en el ámbito escolar exigiéndole al alumno no solo una gran cantidad de ideas, sino recogiendo categorías y tipos diferentes de respuestas o soluciones.

- **Originalidad:** a través de esta característica que define a la idea, proceso o producto, como algo único o diferente. Se expresa en la producción de respuestas ingeniosas o infrecuentes. Se promueve en la escuela estimulando al alumno a proponer nuevas ideas.

- **Elaboración:** es el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas. Se puede fomentar en el aula mediante la presentación al alumno de ilustraciones de historias en las que tenga que percatarse de los detalles.

- **Viabilidad:** representa la capacidad de producir ideas y soluciones que sean realizables en la práctica.

Estas características se destacan en el proceso para la puesta en práctica del taller, de manera que, en cada multiepisodio de la trama creativa, se observen al

momento de las producciones finales y se tomen en cuenta para la evaluación; los autores señalan que los tres primeros factores (fluidez, flexibilidad y originalidad) representan funciones del pensamiento divergente, el cual actúa como un explorador que va a la aventura, planteando más de una respuesta ante un problema, desarrollando la libre asociación de ideas e imágenes y reestructurando lo distinguido de un modo nuevo, generando el producto creativo.

En este sentido este taller incorpora los textos literarios se con el propósito de revelar algo significativo a cada uno de sus integrantes; de despertar su interés y ganas de interactuar; de responder a su estímulo de modo personal y creativo. Su función es convertirse en punto de arranque para impulsar, motivar y generar de manera definitiva, el deseo de expresarse en forma oral y escrita.

Como finalidad esencial del taller se debe destacar que se encuentra el poner en contacto a los estudiantes con las múltiples posibilidades expresivas del lenguaje y a su plenitud funcional, suscitando su interés como lectores y desencadenando reacciones emocionales e intelectuales en ellos en un espacio abierto a la experiencia individual y compartida.

El cumplimiento de esta finalidad se plantea a través de un proceso activo e interactivo que se suscita en los espacios del taller, donde el empleo de las herramientas del lenguaje, conjuntamente con el uso de los textos literarios están dirigidos a posibilitar que los alumnos puedan desarrollar sus capacidades creativas a través del empleo de los procesos analíticos y comprensivos de la lectura y el desarrollo de las capacidades relacionadas con la expresión escrita en forma libre y abierta.

Objetivos

Tal como ya se ha señalado anteriormente, el taller se propone dentro de una visión interactiva e integrativa, donde el estudiante constituye el centro y eje fundamental del proceso a desarrollar, con miras a favorecer el desarrollo de sus potencialidades creativas a través de la expresión escrita. En ese sentido, los objetivos del mismo son los siguientes:

- Promover en los estudiantes la disposición para expresarse en forma creativa a través del uso del lenguaje.
- Organizar las actividades relacionadas con el desarrollo de la expresión creativa en Lengua y Literatura.
- Facilitar la realización de los procesos relacionados con la elaboración de textos en forma compartida.
- Posibilitar el desarrollo de las actividades de elaboración de textos en forma individual.

Proceso para la puesta en práctica del taller

El taller propuesto se organiza a partir de un conjunto de tareas que se despliegan como acciones o procesos que los integrantes de este llevan a cabo en forma directa para la consecución de cada uno de los objetivos trazados. Estas actividades se realizan de forma individual, en parejas, en pequeños o grandes grupos, abarcando procesos mentales, verbales o de interacción; de organización, control y evaluación del proceso; las que corresponden al conocimiento y uso de la lengua, y las demás que se relacionan con la dinámica del grupo o con las reacciones subjetivas emocionales a las vivencias experimentadas en el taller.

Esta forma de concebir las tareas a través de las cuales se lleva a la práctica el taller, integra no solo el desarrollo comunicativo, que comprende procesos verbales y de interacción y el desarrollo cognitivo o procesos mentales del estudiante, sino también sus emociones, intereses y deseos con relación a las experiencias que se suscitan en el taller conformando lo que se podría denominar redes o tramas creativas que se originan en los espacios de aula, se planifican y son objeto de seguimiento y se pueden considerar estructuras multi episódicas que de forma semejante a un proyecto se despliegan en una serie de eventos entrelazados aunque autónomos.

En ese sentido, la puesta en práctica del taller se realiza a través de tramas creativas que se encuentran compuestas de las siguientes tareas: 1) estimulación e impulso, 2) tarea de planificación, 3) tarea de elaboración textual compartida, 4) tarea de elaboración asistida y 5) revisión final (Acquaroni, 2015).

Las tres primeras tareas configuran un episodio de desarrollo grupal que se desarrollará en los espacios del aula de clases. La cuarta tarea se realiza fuera de esos espacios y debe ser ejecutada en forma individual por cada estudiante, denominándose asistida, porque aun cuando es responsabilidad de cada estudiante, la misma cuenta con el apoyo del docente-facilitador. Estas cuatro tareas facilitan el trazado de un recorrido didáctico flexible y maleable que es transitado y compartido por cada uno de los integrantes de taller.

La tarea de revisión final tiene como objetivo no la comprensión o producciones escritas, sino la elaboración de la antología o proyecto final a través del trabajo cooperativo, que, a diferencia del trabajo grupal, despliega toda una serie de destrezas de colaboración e implica el reparto de responsabilidades entre sus integrantes.

Cada trama creativa que se genere a lo largo del taller estará dirigida a favorecer la producción de expresión creativa a través del lenguaje escrito orientado hacia lo literario y formará parte de un proyecto común que se concretará en un producto final

compartido llamado proyecto final o cuaderno final, que representará una antología de textos escritos que podrá ser publicado en formato de papel o electrónico.

Resultados esperados

A partir de los aspectos desarrollados en el taller se esperan obtener los siguientes resultados:

- Incremento significativo de los hábitos de lectura de los estudiantes, a partir de un mayor contacto con los materiales escritos del taller y otros.

- Mejoramiento de las competencias en lecto-escritura de los estudiantes, en virtud de las tareas y prácticas que se realicen dentro y fuera de los espacios de aula.

- Utilización de nuevas estrategias relacionadas con el área de Lenguaje y Literatura por parte de los docentes.

- Realización de discusiones y reflexiones de los estudiantes con relación a los materiales escritos utilizados.

- Mejoramiento de las capacidades expresivas de los estudiantes a través del uso del lenguaje oral y escrito.

- Desarrollo del potencial creativo de los alumnos canalizado a través de las expresiones escritas que realicen dentro y fuera del aula, colectiva e individualmente.

- Elaboración de relatos y micro-relatos por parte de los alumnos donde logren expresarse creativamente.

- Representaciones dramatizadas de personajes reflejados en la literatura utilizada como material escrito para la consecución de los objetivos del taller.

- Mayor atracción hacia la lectura y empleo de estrategias cognoscitivas para el empleo de este recurso como herramienta en las demás áreas de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Con relación a los aspectos trazados en esta investigación se puede concluir primeramente que el desarrollo de la creatividad constituye una necesidad que se encuentra fundamentada en el hecho de que los procesos y hacer creativos representan el tránsito flexible, espontáneo y voluntario para posibilitar la construcción del conocimiento individual y colectivamente por parte del alumno, constituyendo la oportunidad de que el docente supere los esquemas tradicionales que le permitan superar los rituales de la escuela y avanzar a un estado de conocimiento superior conjuntamente con sus estudiantes.

En segundo lugar, en el marco de la realidad venezolana actual, la propuesta de procesos centrados en el desarrollo de la creatividad representa una alternativa válida

y viable para posibilitar una educación pertinente y de calidad que, por una parte, se ajuste a las necesidades, intereses y contextos del estudiante y, por la otra, provea y promueva las condiciones necesarias para que se lleven a cabo procesos creativos e innovadores con los cuales pueda dar respuesta a los problemas que se plantean en las diferentes áreas de aprendizaje.

En tercer lugar, la propuesta de una educación para el desarrollo de la creatividad se encuentra fundamentada en una visión de carácter interactivo e integrador donde se promueve el diálogo e intercambio permanente entre estudiantes, docentes, recursos y entorno, como un factor determinante mediante el cual se facilite el desarrollo de las diferentes formas de expresión de la creatividad, como una capacidad que es inherente al ser humano que requiere de las condiciones necesarias para su desarrollo.

Como cuarta conclusión que se extrae de lo realizado en este estudio, se destacan los elementos o componentes necesarios para que se puedan llevar a cabo las tareas relativas a la enseñanza y el aprendizaje, que conduzcan a facilitar el proceso y el acto creativo. Los mismos se encuentran representados en el docente, el alumno, el clima educativo y los recursos de aprendizaje, que confluyen en la escuela creativa, espacio físico y psicosocial de apertura y cambio, donde se promuevan y faciliten prácticas que fomenten la participación de los educandos en sus aprendizajes, así como el manejo innovador de estrategias y recursos.

En quinto lugar, se puede concluir que la formulación del diseño de un taller para el desarrollo de la creatividad en el marco del área de Lenguaje y Literatura responde a una orientación donde se propone facilitarle al estudiante experiencias creativas a través del uso del lenguaje y el manejo de los aspectos relacionados con la expresión literaria, partiendo de la idea fundamental de que la percepción del ser humano remite al uso que hace del lenguaje, por lo que se deben potenciar las capacidades de leer y de escribir que el alumno adquiere en el sistema escolar, porque estas capacidades son los motores del desarrollo cognitivo, y ambas están altamente relacionadas, favoreciendo en el estudiante la abstracción para poder expresarse a través del lenguaje en su forma oral y escrita.

BIBLIOGRAFÍA

- Acquaroni, R. (2015). La experiencia de la literatura. *Doblele* 1, 3-25. [Revista en línea]. Disponible en: <http://revistes.uab.cat/doblele>. [Consulta: 11-01-2018].
- Amabile, T. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology* 45, 357-376.
- Bravo, D. (2009). *Desarrollo de la creatividad en la escuela*. San José de Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Conocimientosweb.net. *Técnica del análisis crítico*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.conocimientosweb.net/portal/article1115.html>. [Consulta: 15-02-2018].
- Csikszentmihalyi, M. (1990): "The domain of creativity". En: Runco and Albert. (Comps.). *Theories of creativity*. California: Edit. Sage Publications Inc.
- Menchén, F. (2015). *La necesidad de escuelas creativas. La escuela galáctica. Una nueva conciencia*. Madrid: Díaz de Santos.
- Mitjans, A. (1993). La escuela y la educación de La creatividad. En *Memorias del V Simposio de Investigación Educativa*. Facultad de Educación
- Sanz, M.T. y Sanz, M.L. (2004). La creatividad: un fenómeno cognitivo complejo con implicaciones educativas y empresariales. *Psicología y Pedagogía* 11. [Documento en línea]. Recuperado el 23 de febrero de 2018 de http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9448/HSJ_Ps_11_2004_Creatividad.pdf?sequence=1.
- Sternberg, E. y Lubart, T. (1991). *Creating creative minds*. Washington: PHI Delta Kappa.
- Torre, S. de la (1993). *Creatividad aplicada*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Trigo, E. y cols. (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona: INDE.
- UNESCO (2017). *Situación Educativa de América Latina y El Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894S.pdf>. [Consulta: 2018, febrero, 21].
- UPEL (2009). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis de Doctorado*. Caracas: Fundación Editorial de la UPEL (FEDUPEL).

**LOS PROCESOS METACOGNITIVOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.**

Autora: MSc. Ligia Lara Taranto

Institución: Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

Correos Electrónicos: llarat@ulvr.edu.ec

RESUMEN

El proceso de enseñanza – aprendizaje tiene éxito cuando los actores que participan en este proceso se relacionan de forma eficiente y eficaz, cuando se potencializa las capacidades en las diferentes áreas del saber y del hacer; así como la apropiación y la forma correcta de expresar el conocimiento respetando la forma única de cada ser y en relación con su profesión como herramienta de comunicación desde los aspectos metacognitivos relacionados con el trabajo científico.

Esta ponencia nace como producto de un proyecto semillero que se realizó con estudiantes de primero y quinto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, cuyo objetivo fue analizar las deficiencias cognitivas y aptitudinales de los estudiantes universitarios que suelen presentar en el lenguaje expresivo en las diferentes acciones de clase, evidenciados en los llamados “nervios escénicos”. Estos suelen ser un justificativo para los estudiantes en la forma de expresarse oralmente en las diferentes actividades. Se empleará el método científico de forma exhaustiva para lo cual se apoyará en las bases teóricas y la metodología de la investigación educacional y para la recolección de información se utilizó la entrevista y batería de test; entre los resultados de los instrumentos se evidenció que los estudiantes en su gran mayoría presentan un nivel de inteligencia con término medio y, por otro lado presentan características de poca asertividad durante las exposiciones, pobre vocabulario, entonación y hasta síntomas psicósomáticos. Frente a esto se busca fortalecer sus recursos personalógicos a través de técnicas neurolingüísticas y así potenciar sus fortalezas comunicacionales.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza – aprendizaje no solo es transmisión de conocimientos, sino un intercambio entre los actores que participan en este proceso quienes deben relacionarse de forma eficiente y eficaz, cuando se potencializa las capacidades en las diferentes áreas del saber y del hacer; así como la apropiación y la forma correcta de expresar el conocimiento y su influencia en la educación, respetando la forma única de cada ser y en relación con su profesión como herramienta de comunicación desde los aspectos metacognitivos relacionados con el trabajo científico.

Uno de los aspectos más sobresalientes en este análisis son las diferentes manifestaciones neurolingüísticas en los estudiantes; se evidencia en el momento en que los estudiantes están frente a sus compañeros y Docentes tratando de expresarse durante una exposición oral. Estos mal llamados “nervios escénicos” no son más que un justificativo para ocultar las

verdaderas razones que bloquea su conocimiento o quizá por no poseer técnicas para la comunicación tanto oral como gestual, la preparación de la memoria, control de la ansiedad, etc.

Se hizo una revisión de las bases teóricas y metodológicas de la investigación con el propósito de establecer la relación existente entre la programación neurolingüística y las técnicas utilizadas como estrategias para solucionar deficiencias neurolingüísticas y el cómo se estructuran las experiencias de los estudiantes universitarios y su vinculación con el dominio de estrategias de aprendizaje.

Se hace revisión de la Neurolingüística la que se desarrolla con el transcurrir del tiempo. Es una combinación entre la neurología y la lingüística, asociación entre las funciones cerebrales y la conducta lingüística de los seres humanos, con el fin de establecer correlaciones dinámicas entre ambas.

(Brander, 2014) Existe el desafío de cómo trabaja el cerebro en relación a las funciones del lenguaje, esto debe ser estudiado desde algunas ciencias; así como la noción de los hemisferios cerebrales y sus relaciones como fuente de la conducta lingüística; y por otro lado la implicación de los procesos de memoria y ésta como puede darse cuenta de los procesos de integración tanto de la información verbal y no verbal.

A través de la **metacognición** los sujetos logran resolver y afrontar sus dificultades a la hora de aprender, y sobretodo conocer acerca del área cognitiva y como ésta se va desarrollando a lo largo de la etapa evolutiva del ser humano, por tanto es imprescindible tratar aspectos significativos para reforzar los criterios necesarios sobre los cuales se desarrolla la Metacognición.

Jean Piaget (1970) nos habla de las abstracciones reflexivas donde el sujeto generaliza y regula sus propias acciones y su interacción con el ambiente y así dando forma más sólida a sus estructuras cognitivas.

Así mismo sustenta que las propiedades estructurales del pensamiento y la toma de decisiones son consideradas en eventos en la etapa superior del desarrollo del pensamiento, y así da como resultado su propia actividad lingüística.

Vygotski (1979) Considera la Metacognición como forma de conocimiento de segundo grado o de orden superior cuyo objetivo de conocimiento es el propio conocimiento; consideraba la conciencia como el encuentro social consigo mismo.

La Metacognición es un proceso que cumple dos planes muy claros como son la conceptualización y las abstracciones que el sujeto hace permanentemente en su afán por fijar

nuevos conocimientos y darles una utilidad desde sus propias necesidades y transformar los mismos en significativos para ellos.

El sujeto debe desarrollar una relación entre el “saber sobre el hacer”, es decir donde el sujeto pueda aprender, planificar, administrar, regular su propio aprendizaje y en particular los procesos para resolver problemas, mediante la elección, la utilización, modificación y evaluación de sus propias estrategias cognitivas; de esta forma podría desarrollar su propio proceso cognitivo volviéndolo más eficiente.

Por tanto las estrategias metacognitivas se podrían generar a partir de las capacidades específicas, siendo esta una operación mental que debe estar unida a un contenido para hacer posible su desarrollo como producto. Entre las que tenemos la atención, comprensión, elaboración, observación, descripción, comparación, relación, ordenamiento, análisis, síntesis y la memorización y/o recuperación

(Klimenko O, 2009) La Metacognición es un proceso que cumple dos planes muy claros como son la conceptualización y las abstracciones que el sujeto hace permanentemente en su afán por fijar nuevos conocimientos y darles una utilidad desde sus propias necesidades y transformar los mismos en significativos para ellos.

El sujeto debe desarrollar una relación entre el “saber sobre el hacer”, es decir donde el sujeto pueda aprender, planificar, administrar, regular su propio aprendizaje y en particular los procesos para resolver problemas, mediante la elección, la utilización, modificación y evaluación de sus propias estrategias cognitivas; de esta forma podría desarrollar su propio proceso cognitivo y así determinar de forma más eficiente sus procesos de comprensión del porqué y como puede utilizar sus estrategias cognitivas. (Bausela, 2012)

Las técnicas neurolingüísticas

La Programación neurolingüística o PNL es una herramienta que contribuye a cambiar la vida de las personas; es el arte y ciencia de la excelencia personal. Es un arte, porque cada uno da su toque personal y de estilo a lo que está haciendo. Es una ciencia, porque hay un método y un proceso para descubrir los modelos empleados por individuos sobresalientes en un campo para obtener resultados sobresalientes. Las técnicas de PNL han sido utilizadas por personas de todo el mundo, con el objetivo de darles la oportunidad de alcanzar sus objetivos.

La PNL fue creada en el año 1970 por Richard Bandler, psicólogo y John Grinder lingüista. La base fundamental de la PNL pretende explorar la interconexión entre la forma en que una persona piensa (neuro), cómo se comunica (lingüística) y cómo se comporta (programación).

La técnica les enseña a las personas, las maneras de conseguir que los tres aspectos citados con anterioridad trabajen juntos para crear resultados positivos para quien lo utilice.

Estas técnicas se pueden aplicar en todos los aspectos de la vida de una persona. Mediante el uso correcto del lenguaje, las claves oculares, la importancia de la respiración, la manera en que decodificamos nuestros pensamientos, el cambio de historia personal y otros recursos, se modificará aquello que molesta o nos preocupa.

(Gregory, 2011) realizó aportes al modelo de Bandler y Grinder, sugieren que “para el abordaje de dichos procesos la PNL se apoya en el modelo más explícito y completo del lenguaje natural humano, la gramática transformacional representada por Noam Chomsky y en especial en los conceptos:

(a) estructura superficial que consiste en lo que el hablante dice realmente.

(b) la estructura profunda, es lo que el hablante piensa y quiere manifestar”.

De esta manera lograr que el ser humano se conecte con su esencia y se dé cuenta cómo puede modificar sus estructuras mentales y por ende su comportamiento.

DESARROLLO

Las destrezas comunicacionales se construyen de forma particular y única en cada ser humano, sin embargo factores como la herencia, los modelos de referencia en los diferentes contextos determinan estas capacidades para expresar las ideas de forma clara en los diferentes contextos donde el individuo se desenvuelve.

Esta ponencia surge como resultado de un Proyecto Semillero realizado con estudiantes de primero y quinto semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte el mismo tuvo como objetivo analizar los procesos metacognitivos que intervienen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios y valorar técnicas neurolingüísticas que beneficien el proceso de aprendizaje.

El enfoque de trabajo está enmarcado dentro del modelo cualitativo y cuantitativo y las técnicas de recolección de información para este proceso investigativo constan la entrevista, la ficha de Observación y dos cuestionarios: el Test Psicométrico Wonderlic y un Cuestionario de Aptitudes (Verónica Valdez).

Entre los resultados de los diferentes instrumentos aplicados se aprecia en el Test WONDERLIC aplicado en el primer semestre a 47 estudiantes para medir el nivel de inteligencia, cuyos resultados son:

Primer Semestre

| | | |
|---------------------|----|------|
| DEF | 4 | 9% |
| TM | 20 | 43% |
| ITM | 16 | 34% |
| STM | 7 | 15% |
| TOTL DE ESTUDIANTES | 47 | 100% |

Fuente: Test Worderlic

Elaborado por estudiante

Se puede analizar que un 43% obtuvieron Término medio , un 34% de los estudiantes con Inferior al termino medio, mientras que un 15% alcanzaron Superior al termino medio , por otro lado un 4% con Deficiente , se puede observar entonces que en su mayoría presentan buen nivel de inteligencia que les permite buscar las estrategias adecuadas para la resolución de problemas que se le presenten.

Asi mismo se aplicó al quinto semestre cuyos resultados fueron:

Quinto semestre

| | | |
|---------------------|----|------|
| DEF | 1 | 6% |
| TM | 10 | 63% |
| ITM | 5 | 31% |
| TOTL DE ESTUDIANTES | 16 | 100% |

Fuente: Test Worderlic

Elaborado por estudiante

De 16 estudiantes evaluados un 63 % obtuvieron Término medio , un 31% de los estudiantes con Inferior al termino medio, por otro lado un 6% con Deficiente, se puede observar entonces que en su mayoría presentan buen nivel de inteligencia que les permite buscar las estrategias adecuadas para la resolución de problemas.

En lo referente al **test de aptitudes** de los estudiantes del primer semestre se observa que de los 38 estudiantes evaluados en el área de sus aptitudes han demostrado que un 82% se inclinan por el área de Servicio Social , un 10% de los estudiantes hacia el dominio verbal y un 8% hacia el científico ; se puede observar entonces que en su mayoría presentan aptitudes idóneas para el área de estudio; mientras que en el Quinto semestre de los 15 estudiantes en el área de sus aptitudes han demostrado que un 73% se inclinan por el área de Servicio Social , un 20% de los estudiantes hacia el dominio verbal y un 7% hacia el científico.

En la **observación realizada** se logró evaluar comportamientos de los estudiantes frente a las diversas actividades que desarrollan durante la hora de clase, en las exposiciones, trabajos de grupo o individuales se pudo evidenciar las siguientes características en un alto índice en la poca asertividad durante las exposiciones, pobre vocabulario, dicción deficiente, entonación poco adecuada, timidez, nerviosismo, tartamudeo y síntomas psicósomáticos: sudoración, tics, entre otros.

Los **docentes entrevistados** manifestaron que los comportamientos inusuales de los estudiantes se presentan con mayor fuerza cuando estos deben exponer oralmente frente a sus compañeros sobre todo en los estudiantes de primer semestre. Así mismo manifiestan que a los estudiantes les falta destrezas orales, de razonamiento lógico y de resolución de problemas, presentan nerviosismo, sudoración y se bloquean con facilidad cuando se les hace preguntas evaluativas durante su participación y al final de las mismas.

CONCLUSIONES

Como resultado de este análisis se puede apreciar que en el proceso de aprendizaje se ponen en juego aspectos fundamentales de la personalidad de cada sujeto y la forma como se expresan sus conocimientos, se ha evidenciado que los estudiantes universitarios presentan deficiencias en la expresión oral, dicción y comprensión del lenguaje, y sus habilidades metacognitivas.

Como parte del proyecto se pretende implementar técnicas que ayuden a un buen desenvolvimiento de los estudiantes y entre ellas están las técnicas neurolingüísticas las cuales se realizan en conjunto con los docentes quienes serán los responsables de ejercitarlas y así desarrollar el pensamiento crítico, con ejercicios de respiración, de articulación, así mismo con ejercicios fono articulatorios que desarrollaran el lenguaje y expresión facial, por otro lado se hace necesario trabajar la estabilidad emocional, sobretodo la madurez a nivel cognitivo.

Se hace imprescindible aplicar técnicas de estudio, de trabajo actitudinal y aptitudinal que permitan una verdadera adaptación psicoafectiva y psicosocial.

Es imprescindible así mismo trabajar en el autoconocimiento, y la autocrítica tanto individual y colectiva. Se propone trabajar en el proceso mismo del lenguaje y del pensamiento tanto en sus procesos metalingüísticos como lingüísticos.

1. Destacar que hay que tomar en cuenta los diferentes canales auditivo, kinestésico, y visual para poder realizar un verdadero afrontamiento.
2. Lograr identificar los niveles de aptitudes que los estudiantes presentan y a partir de esta realidad inferir en sus capacidades y lograr desarrollarlas adecuadamente y así asumir cambios significativos.
3. Así mismo se identificó aspectos relevantes de las estrategias que los docentes usan en el aula de clases, y la repercusión que estas tienen en el desenvolvimiento de los estudiantes en su aprendizaje y como estos enfrentan sus problemáticas.

BIBLIOGRAFÍA

Bausela, h. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. Madrid. Obtenido de <http://www.ebrary.com>

Brander, R. (2014). *Las funciones del lenguaje*. España: Cid.

Gregory, B. (2011). *Pasos hacia una Ecología de la mente*. Buenos Aires : Plantea .

Klimenko O, A. J. (2009). *Aprender como aprendo: la enseñanza de estretegias metacognitivas*. (Vol. 12). Bogota: Educación y Educadores.

BRECHA SALARIAL DE GÉNERO EN LOS GRADUADOS DE TERCER NIVEL EN EL ECUADOR: EVIDENCIAS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL.

Autores: Mg. Pierre Desfrancois¹

Mg. Ismari Gómez²

Psi. Cli. Nataly Loor³

Institución: ¹ Universidad Tecnológica Israel

² Universidad Tecnológica Israel

³ Universidad Tecnológica Israel

Correo Electrónico: pdesfrancois@uisrael.edu.ec

igomez@uisrael.edu.ec

nloor@uisrael.edu.ec

¹ Universidad Tecnológica Israel
pdesfrancois@uisrael.edu.ec

² Universidad Tecnológica Israel
igomez@uisrael.edu.ec

³ Universidad Tecnológica Israel
nloor@uisrael.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo de investigación indaga acerca de la brecha salarial de género en los graduados de la Universidad Tecnológica Israel en los últimos dos años, empleando información de las encuestas de seguimiento a graduados. Con la aplicación de la técnica de la encuesta como principal metodología, y con la intención de recopilar y analizar datos significativos de la población de graduados de las diferentes especialidades de la universidad, nos proponemos como objetivo analizar la brecha salarial en los hombres y mujeres graduados de nuestra institución, a partir del resultado obtenido en las diferentes especialidades. Los resultados concluyen que las mujeres graduadas de un título de tercer nivel de la institución ganan en promedio 15.02% menos que los hombres, este resultado es estadísticamente significativo. Se evidencia que existe discriminación laboral en todas las carreras de la institución, pero con una magnitud distinta en cada una de ellas. Se observa que el porcentaje de mujeres con un cargo directivo es inferior al porcentaje de hombres. Por otra parte, se demuestra que en los diferentes cargos laborales, directivos, administrativos, comercial y operativo, el sueldo de las mujeres es inferior al sueldo de los hombres. Sin embargo no se refleja diferenciación en el empleo, el porcentaje de empleabilidad, siendo estable entre géneros distintos. Los resultados sobre la brecha salarial por género en el país coinciden con los resultados empíricos realizados a nivel nacional.

INTRODUCCIÓN

El interés por la participación de la mujer en contextos sociales, económicos y políticos empezó a inicios del siglo pasado, principalmente promovido por las organizaciones internacionales como las Naciones Unidas, donde la lucha por la igualdad de género en el trabajo ha sido una constante, y consiguiendo la materialización de igual remuneración en el Tratado de Paz de Versalles de 1919 (artículo 427, numeral 7).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), en 1951 establece el Convenio sobre igualdad de remuneración entre la mano de obra masculina y femenina por un trabajo de igual valor, declaración que Ecuador ratificó seis años después.

En 1979, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) anuncia que los estados deben adoptar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en el mercado laboral.

A pesar de los avances en el reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, a nivel nacional e internacional, aún se aprecian niveles significativos de desigualdad en todos los ámbitos, y esencialmente en los salarios. Por tal razón, se hace necesario delimitar la diferencia entre Igualdad y Equidad de Género, como conceptos diferentes aunque en muchas ocasiones se ha solapado uno con otro

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la Igualdad de género, es “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de mujeres y hombres, niñas y niños. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean lo mismo, sino que los derechos, responsabilidades y oportunidades no dependen del sexo con el que nacieron. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de las mujeres como de los hombres, reconociéndose la diversidad de los diferentes grupos de mujeres y de hombres”. Así mismo la Equidad de género, es “la imparcialidad en el trato que reciben mujeres y hombres de acuerdo con sus necesidades respectivas, ya sea con un trato igualitario o con uno diferenciado pero que se considera equivalente en lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el año 2013 define la brecha salarial de género como la *“diferencia existente entre las retribuciones salariales de los hombres y de las mujeres expresada como un porcentaje del salario masculino”*.

Al revisar la literatura en torno a explicar las causas para la desigualdad salarial se han propuesto varias teorías, donde los primeros estudios lo explican desde las inequidades desde el propio mercado, sin embargo, aquellos estudios no han visibilizado la problemática desde el género, ante estas limitaciones, surgen en una segunda etapa las teorías de la discriminación que explican los procesos sociales que desembocan en consecuencias sobre el mercado laboral, dichas teorías fueron construidas a partir de un contexto que permite describir la situación en ese momento histórico determinado, y no explican la realidad actual.

Otras teorías más centradas en el estudio con su incidencia en el género, Abramo y Todaro (2002) analizan los obstáculos que enfrentan las mujeres al acceso al trabajo remunerado con protección legal a la maternidad (permisos pre y posnatales, horario especial para lactancia, permisos para el cuidado de los hijos). Estos derechos pueden causar una menor contratación de mujeres y a la vez un castigo en el salario recibido, es

decir que los costos asociados a la contratación de personal del género femenino también es una hipótesis que explica la diferencia salarial de género.

Las estadísticas de la realidad ecuatoriana en cuanto al tema de brecha salarial entre hombres y mujeres, es preocupante; según el Informe del Índice Global acerca de Brechas de Género 2018 del Foro Económico Mundial, en la categoría de Participación económica y oportunidad, que incluye una evaluación sobre la igualdad salarial entre hombres y mujeres que ejecutan trabajos con iguales funciones, Ecuador se sitúa en el puesto 104 de 149.

Por su parte la brecha salarial entre hombres y mujeres constituye en la actualidad una de las principales fuentes de injusticia social. Los datos obtenidos en diciembre 2018 resultado de la Encuesta Nacional De Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), evidencian que las mujeres perciben, en promedio, USD 80 por debajo de lo que embolsan sus compañeros de trabajo; es decir, un 25% menos, y comparándolo con la media global analizada por la ONU en 2017, el porcentaje es superior en dos puntos a la media global. Un estudio reciente del Consejo Nacional de Igualdad y Desarrollo en Ecuador concluye que la brecha salarial en el país se encuentra en un 20%. Adicionalmente, el estudio destaca que el acceso a un trabajo digno por parte de las mujeres se ha reducido desde el año 2013. Esta brecha es mucho más visible en cargos altos o gerenciales, donde los hombres tienen mayor acceso y logran ganar hasta el 40% más que una mujer en la misma posición (Benítez y Espinoza, 2018). Por ende, se evidencia que la existencia de brechas salariales es un fenómeno que está presente en el mercado laboral ecuatoriano.

Podemos concluir que esta desigualdad salarial es consecuencia del predominio de una cultura patriarcal de ideas machistas, y centrada en el estereotipo de relacionar a la mujer con las tareas del hogar, el cuidado de los hijos, por ende tiene menor participación en el mercado laboral y está menos representada en los cargos directivos de las empresas.

Ecuador, el año 2017 implementó el Acuerdo Ministerial 82, esta regulación obliga a las empresas que cuenten con 10 o más trabajadores a establecer un procedimiento de en contra de cualquier acción discriminatoria en el ámbito laboral, sin embargo la implementación de este acuerdo es precaria y no visibiliza explícitamente la desigualdad salarial.

A partir de la importancia del tema se propone construir desde la docencia una conciencia colectiva de igualdad de oportunidades y reconocimientos según los méritos de cada persona, así como también desde las instituciones privadas a través de talento humano, adoptar e implementar la Ley de Transparencia que se maneja en el sector público, en la cual es obligación de las empresas del estado, publicar los salarios y cargos de sus trabajadores, con lo cual se puede constatar si hay desigualdad salarial.

DESARROLLO

Los resultados se fundamentan en la participación de 442 graduados de la Universidad Tecnológica Israel de las diferentes carreras, 294 hombres (67%) y 148 mujeres (33%) proveniente de las encuestas de seguimiento a graduados realizados en el periodo 2017-2019. El porcentaje de mujeres en las encuestas es similar al porcentaje de mujeres matriculadas en las carreras de grado (30%), por lo que se descartan sesgos de representatividad. La tabla uno muestra la distribución por carrera de los estudiantes que conforman la muestra.

Tabla 1: Distribución de los estudiantes de las encuestas de seguimiento a graduados

| Carrera | F. Absoluta | Porcentaje |
|----------------------------------|-------------|-------------|
| Administración de empresas | 131 | 29.6% |
| Contabilidad Pública y Auditoría | 46 | 10.4% |
| Sistemas de Información | 91 | 20.6% |
| Telecomunicaciones | 118 | 26.7% |
| Diseño Gráfico | 37 | 8.4% |
| Producción TV | 13 | 2.9% |
| Técnicas Audiovisuales | 4 | 0.9% |
| Turismo | 2 | 0.5% |
| Total | 442 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

La primera parte del análisis consiste en identificar la brecha salarial por género en los graduados de la Universidad Tecnológica Israel. La tabla dos muestra los resultados principales. Se concluye que los hombres graduados ganan en promedio un sueldo de 991.46 USD, mientras que las mujeres ganan en promedio un sueldo de 861.93 USD, es decir, una diferencia laboral del 15.02%⁴. Principalmente, se observa que el porcentaje de mujeres ganando más de 1126 USD es mucho más bajo que para los hombres, 18% contra 31%. En cambio, se observa una fuerte concentración de mujeres con un ingreso oscilando entre 375 y 750 USD, mientras que para los hombres la principal concentración

⁴ Los resultados se calculan tomando el promedio de cada rango de salario y multiplicándolo por el porcentaje de graduados en este rango de sueldo.

se ubica en el rango entre 751 y 1125 USD. Se planteó la hipótesis que el porcentaje de hombres ganando más de 1125 USD es significativamente superior al porcentaje de mujer. Se realizó el contraste de la hipótesis mediante una prueba de Chi Cuadrado para comparar las dos poblaciones. El valor de la prueba de Chi Cuadrado nos da un valor de 15.60, lo que confirma que la diferencia observada entre hombres y mujeres es significativa con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 2: Brecha laboral en los graduados de la Universidad Tecnológica Israel

| Todas las carreras | Mujeres | | Hombres | |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores USD375 | 9 | 6% | 17 | 6% |
| Entre USD 376 y USD750 | 66 | 46% | 80 | 28% |
| Entre USD751 y USD1.125 | 41 | 29% | 103 | 36% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 13 | 9% | 47 | 17% |
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 6 | 4% | 17 | 6% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 5 | 3% | 10 | 4% |
| Más de USD2251 | 3 | 2% | 10 | 4% |
| Total | 143 | 100% | 284 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

El siguiente paso del análisis radica en definir si la existencia de una brecha salarial de género entre los graduados de la Universidad Tecnológica Israel se evidencia en todas las carreras de grado de la institución. En anexos se presentan resultados de la desigualdad por carrera, y se demuestra que la brecha se manifiesta en todas las carreras aunque con niveles distintos. La brecha es más alta en las carreras de telecomunicaciones (43.9%) y sistemas de información (31.3%)

En una segunda parte del estudio estadístico se busca evidenciar como se manifiesta la desigualdad en el ingreso por género en los graduados de la universidad. Se definen dos hipótesis para explicar la brecha salarial:

1. Existe una discriminación en el acceso a puestos de calidad. Mediante la encuesta a graduados se puede identificar si el porcentaje de graduados con cargos directivos es similar entre hombres y mujeres.
2. Las mujeres ganan en promedio menos que un hombre en el mismo cargo ocupacional. En los datos de la encuesta a graduados, se puede definir si las mujeres ganan menos en el mismo cargo (directivo, administrativo, comercial, operativo).

Para comprobar o no las dos hipótesis, se procedió a un análisis más detallado de los resultados encontrados en la tabla dos. En un primer lugar se calculó el porcentaje de hombres y mujeres con cargos directivos. Los resultados se presentan en la tabla tres. El

porcentaje de mujeres con cargo directivo se ubica muy por debajo del porcentaje de hombres (6.08% contra 10.21%), lo que comprueba la primera hipótesis. La diferencia de género entre administrativo y operativo se explica por la sub-representación de mujeres en las carreras técnicas, donde el porcentaje de graduados laborando como operativos es relativamente alto, y la sobre-representación de mujeres en carreras administrativas, donde el porcentaje de mujeres con cargo administrativo es más alto que en las otras carreras. Luego, se evidencia que existe una relativa discriminación en el acceso a puestos de calidad.

Tabla 3: Cargo laboral por género de los graduados de la Universidad Tecnológica Israel

| Todas las carreras | Mujeres | | Hombres | |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Otro | 2 | 1.47% | 7 | 2.59% |
| Comercial | 12 | 8.82% | 15 | 5.56% |
| Operativo | 29 | 21.32% | 133 | 49.26% |
| Administrativo | 84 | 61.76% | 86 | 31.85% |
| Directivo | 9 | 6.62% | 29 | 10.74% |
| Total | 136 | 100% | 270 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

En un siguiente paso, se calculó el ingreso promedio por cargo laboral, tanto para mujeres como para hombres, para comprobar o no la segunda hipótesis. Los resultados en la tabla cuatro concluyen que en los diferentes cargos laborales, directivo, administrativo, comercial y operativo, el sueldo de las mujeres es inferior al sueldo de los hombres. La diferencia de sueldo es de 13.6% para los cargos directivos, 21.6% para los cargos administrativos, 20.6% para los cargos operativos y 9.3% para los cargos comerciales. Es decir, con el mismo título y el mismo cargo laboral, una mujer gana entre 9.3 y 21.6% menos que un hombre.

Tabla 4: Brecha laboral por cargo de los graduados de la Universidad Tecnológica Israel

| Todas las carreras | Mujeres | Hombres |
|--------------------|-------------|-------------|
| Comercial | 903.78 USD | 987.77 USD |
| Operativo | 750.29 USD | 905.09 USD |
| Administrativo | 857.47 USD | 1042.44 USD |
| Directivo | 1354.40 USD | 1539.19 USD |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Al final, se determinó la situación laboral por género con el fin de determinar si existían diferencias significativas en el grado de empleabilidad por género. Los resultados en la tabla cinco evidencian que el nivel de empleabilidad no presenta diferencias significativas entre hombres y mujeres. La prueba z de diferencia entre hombres y mujeres para el nivel de desempleo da un resultado de 0.86, debajo del umbral de significatividad del 95%. En

los otros rubros, tampoco se observan diferencias significativas, en cuanto a empleo a tiempo completo, medio tiempo o auto empleado. Luego, se rechaza la existencia de una diferencia en la empleabilidad por género.

Tabla 5: Empleabilidad por género de los graduados de la Universidad Tecnológica Israel

| Todas las carreras | Mujeres | | Hombres | |
|-------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Desempleado | 18 | 12.24% | 28 | 9.66% |
| Empleado a medio tiempo | 4 | 2.72% | 14 | 4.83% |
| Empleado a tiempo completo | 106 | 72.11% | 207 | 71.38% |
| Autoempleado / Empresa propia | 19 | 12.93% | 41 | 14.14% |
| Total | 136 | 100% | 270 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

CONCLUSIONES

-Los resultados concluyen que las mujeres graduadas con título de tercer nivel ganan en promedio 15.02% menos que los hombres, siendo significativo en todas las carreras de la universidad. En este sentido se evidencia que la brecha salarial entre hombres y mujeres en los graduados de la Universidad Tecnológica Israel es muy alta. La brecha salarial se manifiesta independientemente del área del conocimiento, sin embargo, el nivel es distinto en cada una de ellas.

-El análisis de las encuestas a graduados evidencian que existe una sub-representación de las mujeres en cargos directivos. Al analizar la brecha salarial en función de los cargos laborales (directivo, administrativo, operativo, comercial), se destaca que existe una diferencia salarial en los diferentes roles laborales. En una última parte, se estudia la empleabilidad por género. No se observan diferencias significativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abramo, Lais., & Rosalba Todaro (2002). Cuestionando un mito: Costos Laborales de hombres y mujeres en América Latina. Lima: OIT/Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Benítez, D., & Espinoza, B. (2018). Discriminación salarial por género en el sector formal en Ecuador usando registros administrativos. *Cuaderno de Trabajo* N, 8, 1-25.
- Espinoza, N., & Sánchez, L. (2009). Estimación de la brecha salarial entre hombres y mujeres: un análisis por cuantiles para el Ecuador. *Económicas Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)*, 4, 2-20.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2018). Encuesta Nacional De Empleo, Desempleo y Subempleo. Resultados de la ENEMDU.

World Economic Forum. (2018). The global gender gap report. Geneva: World Economic Fórum.

Anexos

Anexo 1: Brecha laboral en la carrera de Electrónica y Telecomunicaciones

| Telecomunicaciones | Mujeres | | Hombres | |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores USD375 | 4 | 40% | 5 | 6% |
| Entre USD 376 y USD750 | 3 | 30% | 28 | 33% |
| Entre USD751 y USD1.125 | 1 | 10% | 34 | 40% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 2 | 20% | 12 | 14% |
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 0 | 0% | 6 | 7% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 0 | 0% | 2 | 2% |
| Más de USD2251 | 0 | 0% | 2 | 2% |
| Total | 10 | 100% | 84 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Anexo 2: Brecha laboral en la carrera de Sistemas de Información

| Sistemas | Mujeres | | Hombres | |
|---------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores USD375 | 1 | 7% | 3 | 4% |
| Entre USD 376 y USD750 | 5 | 36% | 20 | 28% |
| Entre USD751 y USD1.125 | 6 | 43% | 22 | 31% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 2 | 14% | 20 | 28% |

| Administración Empresas | Mujeres | | Hombres | |
|-------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores a USD375 | 0 | 0% | 0 | 0% |

| | | | | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 0 | 0% | 6 | 8% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 0 | 0% | 3 | 4% |
| Más de USD2251 | 0 | 0% | 1 | 1% |
| Total | 14 | 100% | 72 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Anexo 3: Brecha laboral en la carrera de Administración de Empresas

| | | | | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| Entre USD 376 y USD750 | 36 | 49% | 16 | 29% |
| Entre USD751 y USD1.125 | 23 | 32% | 23 | 41% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 5 | 7% | 7 | 13% |
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 2 | 3% | 3 | 5% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 4 | 5% | 5 | 9% |
| Más de USD2251 | 3 | 4% | 2 | 4% |
| Total | 73 | 100% | 56 | 100% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Anexo 4: Brecha laboral en la carrera de Contabilidad Pública y Auditoría

| Contabilidad | Mujeres | | Hombres | |
|---------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores a un USD375 | 1 | 3% | 1 | 9% |
| Entre USD 376 y USD750 | 15 | 47% | 2 | 18% |
| Diseño, Producción TV | Mujeres | | Hombres | |
| | F. Absoluta | Porcentaje | F. Absoluta | Porcentaje |
| Menores a un USD375 | 3 | 33% | 3 | 17% |
| Entre USD 376 y USD750 | 4 | 44% | 7 | 39% |
| Entre USD751 y USD1.125 | 0 | 0% | 9 | 50% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 1 | 11% | 2 | 11% |
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 1 | 11% | 0 | 0% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Más de USD2251 | 0 | 0 | 0 | 0% |
| Total | 9 | 100 | 18 | 100 |
| Entre USD751 y USD1.125 | 9 | 28% | 3 | 27% |
| Entre USD1.126 y USD1.500 | 3 | 9% | 2 | 18% |
| Entre USD1.501 y USD1.875 | 3 | 9% | 1 | 9% |
| Entre USD1.875 y USD2250 | 1 | 3% | 0 | 0% |
| Más de USD2251 | 0 | 0% | 3 | 27% |
| Total | 32 | 100 | 11 | 100 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Anexo 5: Brecha laboral en la carrera de Diseño Gráfico y Producción TV

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

**EL SEGUIMIENTO A GRADUADOS COMO ESTRATEGIA DE MEJORA CONTINUA EN
LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA ISRAEL**

Autores: Mg. Pierre Desfrancois¹

Mg. Ismari Gómez²

Mg. Ana Lucía Tulcán³

Institución: Universidad Tecnológica Israel

Correo Electrónico: pdesfrancois@uisrael.edu.ec;
igomez@uisrael.edu.ec; atulcan@uisrael.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo de investigación analiza la importancia del seguimiento a graduados en el mejoramiento continuo de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Tecnológica Israel. El análisis empírico se fundamenta en la aplicación de 134 encuestas a los graduados de la carrera durante el periodo 2017-2019. Los resultados de la investigación permiten identificar los aspectos claves sobre la calidad de la formación académica con el fin de contribuir al mejoramiento continuo de las carreras de grado. En particular, la retroalimentación de los egresados logra definir con claridad las competencias generales y específicas más valoradas en el ámbito profesional y diagnosticar las brechas en la formación académica, medidas como la diferencia entre la importancia laboral de las competencias y el nivel de formación adquirido durante los estudios universitarios. Por otra parte, los resultados de las encuestas a graduados definen las asignaturas que más aportan al ejercicio de la profesión y cuáles son en cambio las materias que se deberían reforzar. La experiencia de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Tecnológica Israel evidencia que la información relevante obtenida por parte de los egresados contribuye a actualizar y mejorar la estructura macro, meso y microcurricular de la carrera. Luego, la implementación del sistema de seguimiento a graduados permitió elaborar la misión y visión de la carrera y sirvió de instrumento para actualizar el perfil de egreso de la carrera de administración de empresas.

INTRODUCCIÓN

El seguimiento a graduados es una herramienta de gestión que monitorea el desempeño profesional y personal de los egresados permitiendo establecer indicadores de calidad y eficiencia de la educación impartida en las diferentes carreras. (Vidal García, 2003, Becerra et. al, 2008)

Sus objetivos principales son ubicar el mercado laboral potencial del egresado, proporcionar herramientas al mismo, a fin de mejorar su desenvolvimiento en la búsqueda de empleo, manejar una base de datos para conocer dónde están y lo que hacen, retroalimentar los procesos académicos de formación de profesionales con el fin de

promover una cultura de calidad, atender peticiones, comentarios, críticas de los egresados de forma rápida y eficiente por parte de las diferentes carreras, etc.

Un adecuado seguimiento a graduados posibilita el análisis del grado de adecuación entre la formación recibida en la universidad con las exigencias del mundo del trabajo, aportando información significativa para la toma de decisiones a nivel curricular; éste debe considerar el rendimiento académico, la pertinencia y los resultados de otros tipos de trabajo como los estudios de opinión de empleadores y especialistas, y un análisis riguroso de los planes de estudio. (Passarini et. al, 2015)

En la actualidad la educación y, por ende, la universidad se enfrenta al reto que exigen las nuevas formas de producción y comercialización, éstas requieren de nuevas calificaciones laborales en todos los niveles. En ésta época, la sociedad reclama a las universidades su participación para encontrar respuestas a la gran cantidad de problemas que se presentan considerándola como un factor estratégico para el progreso en la formación de recursos humanos altamente calificados para dar respuesta al impacto originado por la innovación científica y tecnológica (Damián Simón y Arellano Mont, 2009). Para lograr estos fines, la universidad debe efectuar distintas acciones, entre éstas se encuentran: definir los resultados que se esperan de la formación profesional, el tipo y organización de los planes de estudio, criterios de evaluación, requisitos de certificación, entre otros (Colombia, 2006, Schomburg, 2004).

Ante esta situación, es importante que las Instituciones de Educación Superior lleven a cabo investigaciones diagnósticas de manera permanente para evaluar su desempeño (LOES, 2011). Dentro de las múltiples acciones y actividades evaluatorias que actualmente están llevando a cabo las IES están la información que los egresados proporcionan, según sus experiencias obtenidas durante su estancia en la universidad y más tarde, según las exigencias y retos a los que se enfrentan en el campo laboral. Si una institución educativa no se preocupa por incorporar elementos de retroalimentación de su propio quehacer, corre el riesgo de llegar a concebir a la educación desde un punto de vista metodológico y formal, considerar detenida a la enseñanza propiciando una desvinculación entre la sociedad y la educación, por tal motivo nuestra universidad se ha propuesto conocer los resultados de la formación académica y la calidad de la formación (Vidal García, 2003).

En este contexto, la Universidad Tecnológica Israel, consciente de su importancia para satisfacer las exigencias de la sociedad actual, estableció en su misión “formar profesionales de excelencia, capaces de aportar al desarrollo del país; promoviendo la investigación, innovación, emprendimiento, en un marco de calidad y mejoramiento continuo. Por otra parte, dentro de su planificación institucional (Plan Operativo Anual, 2017), la institución considera el fortalecimiento del seguimiento a graduados como iniciativa estratégica, y establece como actividad definir el sistema de seguimiento a graduados (normativa, procedimientos e instrumentos). A partir de estos antecedentes, la carrera de Administración de Empresas de la UISRAEL decidió utilizar la retroalimentación de sus graduados para la implementación de planes de acción para el mejoramiento y la inserción laboral de graduados.

El objetivo de nuestra investigación es valorar el mejoramiento de la formación académica y las competencias de los profesionales, a partir de los resultados de las encuestas de seguimiento a graduados en la carrera de administración de empresas.

Objetivos Específicos:

- Diseñar el sistema de seguimiento a graduados de la Universidad Tecnológica Israel en la carrera de Administración de Empresas.
- Definir mecanismos para medir la calidad de la formación académica, y las principales competencias generales y específicas de un profesional en Administración de Empresas.
- Implementar mejoras en el diseño curricular de la carrera de Administración de Empresas.

DESARROLLO

Para realizar este estudio se tiene como fuente principal los resultados de las encuestas de seguimiento a graduados realizados en los años 2017 y 2018 en la carrera de administración de empresas de la Universidad Tecnológica Israel. Se contó con la participación de 1354 graduados. La tabla uno presenta las principales características de los graduados.

Tabla 1: Características de los graduados de la carrera de administración de empresas

| Variable | Número |
|---------------------------------|---------------|
| Total de graduados del semestre | 134 |
| Edad de graduación (promedio) | 34,30 |
| Graduados hombres | 57 |
| Porcentaje graduados hombres | 42,5% |
| Graduados mujeres | 77 |
| Porcentaje graduados mujeres | 57,5% |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

La encuesta de seguimiento a graduados está conformada por 3 dimensiones que constituyen herramientas para el mejoramiento de la calidad de las carreras:

La primera dimensión radica en la inserción laboral de los graduados: Se incluyen dentro de los indicadores los siguientes:

- Situación laboral actual.
- Cargo dentro de la empresa.
- Tipo de empresa y actividad económica de las empresas.
- Tiempo necesario para conseguir empleo.
- Principales dificultades al momento de encontrar empleo.
- Ingresos mensuales.
- Relación entre el trabajo del graduado y su título de tercer nivel.

El segundo eje que contempla la encuesta de seguimiento a graduados se enfoca en la medición del nivel de calidad de la formación académica. Se evalúan los siguientes aspectos:

- Formación en las principales competencias generales que debe poseer un administrador de empresas y comparación con la importancia en el mundo laboral.
- Formación en las principales competencias específicas que debe poseer un administrador de empresas y comparación con la importancia en el mundo laboral.
- Aporte de las asignaturas de la carrera al ejercicio profesional.
- Asignaturas que se deben fortalecer en la carrera.

La última sección de la encuesta se enfoca en la información académica del estudiante, e incluye:

-
- Interés en seguir una formación de cuarto nivel.
 - Tipo de maestría que estaría dispuesto a seguir el estudiante.

El segundo eje de la encuesta de seguimiento a graduados, la medición del nivel de calidad de la formación académica, constituye el pilar fundamental para el proceso de mejoramiento continuo de la carrera. En las tablas dos y tres, se presentan los resultados del análisis de las principales competencias generales y específicas de la carrera de administración de empresas. En la tabla cuatro, se indica el aporte de las asignaturas al ejercicio profesional. En la tabla cinco se identifican las principales asignaturas a fortalecer en la carrera. Las tablas dos y tres permiten definir cuáles son las competencias más importantes en el mundo profesional, y cuál es el nivel de formación en esas competencias adquirido durante los estudios universitarios. La diferencia entre la importancia laboral y el nivel de formación es la brecha académica que se tiene que eliminar.

En la tabla dos, se concluye que las tres competencias más valoradas en el ámbito profesional son la responsabilidad en el trabajo, el trabajo en equipo y la resolución de problemas. En cuanto a esta última, se observa que la brecha es importante ya que la importancia laboral supera el nivel de formación académica (4.52 contra 4.41). La otra brecha importante en la formación académica se ubica en el nivel de inglés (3.95 contra 3.49). Las otras competencias generales no presentan brechas, ya que no existen diferencias significativas entre el nivel de formación y la importancia laboral. Las competencias específicas más valoradas por los graduados subrayan por una parte la importancia del liderazgo, la capacidad de aprender a aprender, del trabajo en equipo, la planificación estratégica y el mejoramiento e innovación en los procesos. Las principales brechas en la formación se sitúan en los temas del impacto del marco jurídico, en los sistemas de información para la gestión y en el liderazgo empresarial.

La tabla cuatro confirma los hallazgos de la tabla tres, en el sentido que las asignaturas que más tributan al ejercicio de la profesión son el análisis de procesos y la planificación estratégica y operativa. por otra parte, se observa que la asignatura de investigación operativa es la que menos aporta al ejercicio de la profesión. En la tabla cinco, se evidencia que las asignaturas que más se deberían reforzar son las asignaturas de administración de recursos humanos y las asignaturas del campo del mercadeo

(marketing, marketing estratégico y marketing digital). presupuestos y administración pública son las otras dos asignaturas que se deberían reforzar según los graduados de la carrera.

Tabla 2: Análisis de las principales competencias generales de los graduados

| Competencias generales | Formación académica | Importancia laboral |
|-----------------------------------|---------------------|---------------------|
| Responsabilidad en el trabajo | 4,53 | 4,54 |
| Capacidad de aprender | 4,56 | 4,51 |
| Trabajo en equipo | 4,55 | 4,52 |
| Herramientas informáticas | 4,26 | 4,38 |
| Resolución de problemas | 4,41 | 4,52 |
| Capacidad de generar nuevas ideas | 4,46 | 4,46 |
| Habilidades comunicativas | 4,47 | 4,50 |
| Trabajo autónomo | 4,36 | 4,32 |
| Formación práctica | 4,30 | 4,41 |
| Idiomas | 3,49 | 3,95 |
| Capacidad de tomar decisiones | 4,44 | 4,49 |
| Formación teórica | 4,23 | 4,31 |
| Habilidades numéricas | 4,28 | 4,33 |
| Habilidades de negociación | 4,44 | 4,45 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Tabla 3: Análisis de las principales competencias específicas de los graduados

| Competencias generales | Formación académica | Importancia laboral |
|---|---------------------|---------------------|
| Compromiso ético y responsabilidad social. | 4,48 | 4,48 |
| Ejercer el liderazgo para el logro de los objetivos en la organización. | 4,48 | 4,57 |
| Capacidad de aprender a aprender. | 4,54 | 4,55 |
| Capacidad de comunicación y trabajo en equipo. | 4,56 | 4,53 |
| Detectar oportunidades para emprender negocios innovadores | 4,42 | 4,47 |
| Formular, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes organizaciones. | 4,45 | 4,45 |
| Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo, en distintos escenarios | 4,43 | 4,52 |
| Mejorar e innovar el proceso administrativo y de negocios | 4,46 | 4,51 |
| Identificar y administrar los riesgos de negocios de las organizaciones | 4,46 | 4,51 |
| Formular y utilizar sistemas de información para la gestión | 4,38 | 4,48 |
| Interpretar la información contable y financiera para la toma de decisiones | 4,42 | 4,46 |
| Administrar los recursos humanos físicos, financieros y otros de la organización | 4,45 | 4,48 |
| Evaluar el impacto del marco jurídico en la gestión de las organizaciones | 4,30 | 4,40 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Tabla 4: Aporte de las asignaturas al ejercicio profesional

| Asignaturas | Valoración |
|--|-------------------|
| Análisis de Procesos | 4,50 |
| Planificación Estratégica y Operativa | 4,44 |
| Gestión de la Calidad | 4,41 |
| Administración Financiera | 4,39 |
| Marketing Estratégico | 4,37 |
| Administración de Recursos Humanos | 4,36 |
| Administración de Empresas Productivas y Servicios | 4,34 |
| Auditoría Administrativa y de Gestión | 4,30 |
| Análisis Financiero | 4,29 |
| Legislación Laboral y Tributaria | 4,29 |
| Presupuesto | 4,27 |
| Dirección Comercial | 4,24 |
| Administración de Riesgos y Seguros | 4,15 |
| Contabilidad Especializada | 4,11 |
| Administración Pública | 4,09 |
| Comercio Internacional | 4,00 |
| Investigación Operativa | 3,89 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

Tabla 5: Principales asignaturas que se deben fortalecer

| Asignatura | Citados |
|---|----------------|
| Administración de Recursos Humanos | 13 |
| Marketing, Marketing Digital, Marketing Estratégico | 12 |
| Presupuesto | 11 |
| Administración pública | 9 |
| Administración de Empresas Productivas y Servicios | 7 |
| Análisis de Procesos | 7 |
| Administración Financiera | 6 |
| Análisis Financiero | 6 |
| Idiomas (inglés) | 6 |
| Contabilidad | 5 |
| Investigación operativa | 5 |
| Comercio Internacional | 4 |
| Dirección Comercial | 4 |
| Legislación laboral y tributaria | 4 |
| Administración de riesgos y seguros | 3 |
| Auditoría Administrativa y de Gestión | 3 |
| Comercio Exterior | 3 |
| Finanzas | 3 |
| Planificación Estratégica y Operativa | 3 |
| Administración | 2 |
| Costos | 2 |
| Estadística | 2 |
| Excel | 2 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

A partir del análisis de los resultados de las encuestas de seguimiento a graduados, se implementaron acciones de mejoramiento en la carrera de Administración de Empresas que se presentan a continuación:

-Los resultados del seguimiento a graduados, por una parte, fueron utilizados para elaborar la misión y visión de la carrera de administración de empresas. En efecto, la misión y visión permiten guiar la planificación y ejecución de las actividades académicas. La elaboración de la misión y visión se sustenta en (i) los resultados del seguimiento a graduados, (ii) los resultados de encuestas a empleadores, y (iii) los resultados del análisis de las necesidades de la sociedad. Por ende, se establece en la misión y visión los principales resultados de las competencias generales y específicas, es decir, el trabajo en equipo, la responsabilidad en el trabajo, la toma de decisiones, la innovación, y la administración de los recursos humanos, físicos y financieros de las organizaciones.

Misión de la carrera de Administración de Empresas: “Formar profesionales de excelencia, capaces de administrar los recursos humanos, físicos y financieros de las organizaciones, con el fin de contribuir al desarrollo socio-económico del país; con la habilidad de generar nuevas ideas y tomar decisiones, responsables socialmente, trabajando en equipo, en un marco de calidad y mejoramiento continuo.”

Visión de la carrera de administración de empresas: “La carrera de Administración de Empresas será reconocida por formar profesionales con proyección internacional, comprometidos con la innovación, el emprendimiento y la investigación; calificados para satisfacer las demandas de la sociedad, consecuencia de las exigencias del desarrollo sostenible; manteniendo sólidos principios y valores.”

-En un segundo lugar, los resultados permitieron elaborar y validar el perfil de egreso de la carrera. En efecto, el análisis de las habilidades y destrezas de los graduados permitió definir un nuevo perfil de egreso (que aún está en proceso de aprobación) en el año 2018. Este perfil de egreso fue incluido en las últimas encuestas a graduados realizadas en los graduados del semestre 2018-2018. Se preguntó a los graduados qué tan importantes considera que son los siguientes elementos para un administrador de empresas y los resultados se presentan en la tabla seis. Se concluye que el nuevo perfil tendrá un alto nivel de aprobación.

Tabla 6: Valoración de la propuesta de actualización del perfil de egreso

| Aspectos del perfil de egreso | Valoración |
|--|------------|
| Mantener una actualización constante en tecnologías de información y comunicación con el objetivo de optimizar y mejorar la productividad de las empresas. | 4,67 |
| Ser un líder proactivo dotado de habilidades comunicativas e interpersonales que le permitan motivar a la gente y fomentar el trabajo en equipo en la búsqueda del cumplimiento los objetivos empresariales. | 4,72 |
| Detectar oportunidades de negocios para emprender proyectos empresariales basados en eficiencia e innovación que diversifiquen la producción de manera sostenible. | 4,70 |
| Desarrollar un pensamiento estratégico, táctico y operativo, que contribuye a tener una visión a futuro para enfrentar los cambios empresariales en un entorno cada vez más globalizado y competitivo. | 4,68 |
| Diseñar y mejorar los procesos administrativos y de negocios con el fin de lograr eficiencia y calidad en la gestión administrativa de las organizaciones. | 4,70 |
| Demostrar su ética profesional con valores y principios tales que la responsabilidad, la honestidad, integridad y la honradez, para la búsqueda del bien común. | 4,68 |
| Administrar los recursos humanos, físicos, financieros y otros de las organizaciones, de acuerdo a los cambios en los modelos de negocios, con el objetivo de adaptarse los cambios del entorno empresarial. | 4,66 |
| Tener una capacidad de análisis y síntesis para resolver eficientemente problemas empresariales y tomar decisiones acertadas. | 4,74 |

Fuente: Encuestas a graduados de la Universidad Tecnológica Israel

-Los resultados de las encuestas de seguimiento a graduados también permiten identificar áreas de mejoramiento en la estructura macro meso y microcurricular de la carrera de Administración de Empresas. En este caso, los cambios en la malla curricular se sustentan en los resultados de las encuestas de seguimiento a graduados, por ejemplo, se reubicó la asignatura de investigación operativa de octavo a quinto semestre, se eliminó la asignatura de Dirección Comercial y se revisaron los sílabos de las asignaturas de especialización.

CONCLUSIONES

- El diseño del sistema de seguimiento a graduados de la Universidad Tecnológica Israel nos permitió identificar los aspectos claves sobre la calidad de la formación

académica con el fin de contribuir al mejoramiento continuo de las carreras de grado.

- Con la aplicación de las encuestas de seguimiento a graduados se logró medir la calidad de la formación académica, en especial las principales competencias generales y específicas de un profesional en Administración de Empresas, así como las asignaturas que más tributan al ejercicio de la profesión, o en cambio las que menos aportan.
- Se definió la misión y visión, se actualizó el perfil de egreso, y diseño curricular. Se recomienda en un mediano plazo actualizar los datos del seguimiento a graduados, ya que la encuesta fue actualizada en el semestre 2017-2018, y en la actualidad no hay resultados actualizados de profesionales graduados antes del 2017, lo que puede generar un sesgo en los resultados obtenidos.

RECOMENDACIONES

Se recomienda en un mediano plazo actualizar los datos del seguimiento a graduados, ya que la encuesta fue actualizada en el semestre 2017-2018, y en la actualidad no hay resultados actualizados de profesionales graduados antes del 2017, lo que puede generar un sesgo en los resultados obtenidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Becerra, G. M. A., González, F. A. M., Reyes, J. E. A., Camargo, F. J. S., & Alfonso, Á. R. O. (2008). Seguimiento a egresados. Su importancia para las instituciones de educación superior. *Teoría y praxis investigativa*, 3(2), 61-65.
- Colombia, G. (2006). Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados. *Editorial del Tecnológico de Monterrey, Nuevo León*.
- Damián Simón, J., & Arellano Mont, L. J. (2009). Calidad profesional del técnico superior universitario en administración. Una visión de graduados y de empleadores. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2).
- García, J. V. (2003). Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios. *Consejo de Coordinación Universitaria*.
- Passarini, J., Castillo, A. M. S., & Bajos, E. I. (2015). Los estudios de seguimiento de

graduados en el marco del aprendizaje durante toda la vida. Una visión desde el contexto latinoamericano. *Sinéctica*, (45).

Schomburg, H. (2004). Manual para estudios de seguimiento de graduados universitarios.

Honduras. *Serviprensa SA*.

Vidal García, J. (2003): Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios,

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Imprenta KADMOS, Salamanca.

Secretaría Nacional de Educación Superior. Ciencia, Tecnología e Innovación

(SENESCYT).ECUADOR, (2011). L.O.E.S.

**LECTOESCRITURA TEMPRANA DEL KICHWA: DISEÑO DE UN AMBIENTE DE
APRENDIZAJE USANDO CUENTOS TRADICIONALES**

***Autores:* Marcia Enid Paladines Bustamante¹, Christian Andrés Muevecela
Guachichullca²**

***Institución:* Universidad Nacional de Educación¹, Universidad Nacional de Educación²**

***Correos Electrónicos:* marcypabus_1710@hotmail.com,¹ chrisanddres@hotmail.com²**

RESUMEN

En esta ponencia expondremos los resultados de un proyecto en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el que indagamos sobre el aprendizaje temprano de los códigos de lectura y escritura de la lengua *kichwa* utilizando cuentos. Para ello, usamos como soporte las TIC. De esta manera involucramos instrumentos masivos de la sociedad del conocimiento en procesos de enseñanza aprendizaje en un entorno indígena y rural. Este proyecto fue desarrollado en el marco de la práctica pre-profesional que desarrollamos los estudiantes de quinto ciclo de EIB de la UNAE con alumnos del pueblo Saraguro de primer y segundo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “ABC”, localizada en la comunidad de Membrillo, Cantón Saraguro, Provincia de Loja. Esta investigación fue desarrollada con un enfoque metodológico cualitativo socio-crítico, de tipo exploratorio. Durante la interacción en este contexto, observamos problemas con la identificación, escritura y la comprensión del *Kichwa* y su asociación con el uso y creación de ambientes de aprendizaje. Como resultado de la investigación, se diseñó un ambiente mixto de aprendizaje significativo, con el fin de favorecer en los alumnos la solución o mitigación de los problemas de uso de la lengua *kichwa* con un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado.

Palabras clave: educación, ambiente de aprendizaje, lengua originaria.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación trata sobre cómo diseñar un ambiente mixto de aprendizaje que permita reforzar y fomentar los códigos de lectura y escritura de la lengua *Kichwa*, mediante el uso de cuentos tradicionales propios de una comunidad indígena, en nuestro caso la de Membrillo de tradición cultural Kichwa Saraguro. En este caso, trabajamos con alumnos de 1ro y 2do año de Educación Básica, en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “ABC” (UECIB “ABC”). Este Proyecto se nutre de las observaciones realizadas durante la observación participante realizada en nuestras prácticas pre-profesionales de inmersión, desarrolladas a lo largo de 4 semanas en la UECIB “ABC”, perteneciente a la parroquia de San Pablo de Tenta, Distrito Saraguro, Provincia de Loja (Zonal 7).

La comunidad es montañosa y de clima frío, acompañada de una espesa neblina que cubre cada rincón de este hermoso lugar, lleno de flora y fauna andina. En esta localidad, los habitantes son mayoritariamente de la nacionalidad indígena Kichwa Saraguro, una de las 14 nacionalidades que tiene Ecuador. Su lengua ancestral es el Kichwa, pero, con el pasar de los años, ha dejado de ser su lengua materna, siendo ahora el español, predominante como lengua de uso cotidiano.

Los habitantes de esta comunidad se dedican a la crianza de animales, a la siembra y cultivo de hortalizas y a la elaboración de artesanías, con el fin de generar ingresos para sus

familias. Estas actividades son realizadas desde temprana edad, formando parte de los conocimientos previos en los estudiantes, adquiridos en su entorno familiar.

En primer grado había 19 estudiantes y en segundo 14 estudiantes; cada grado con su respectivo docente. Nuestra labor como estudiantes practicantes de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UNAE, fue acompañar, ayudar, compartir y, principalmente, observar las actividades de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula. Nuestro foco de interés primordial fue observar los ambientes, espacios y procesos de aprendizaje utilizados por los docentes, para luego plantearnos un proyecto de investigación acción, cuyo objetivo fue diseñar y construir un ambiente de aprendizaje significativo, con el fin de solucionar los problemas registrados en la iniciación a la lectoescritura del Kichwa.

DESARROLLO

Metodología

Para el diseño y mejor manejo de la información del proyecto se utilizó un enfoque metodológico cualitativo socio-crítico, de tipo exploratorio. Mediante la observación participante pudimos ver, estudiar y describir la realidad particular y las especificidades de los niños de 1er y 2do grado de la UECIB “ABC”, durante su interacción escolar con los actores involucrados en los diferentes ambientes de aprendizaje.

Recogimos la información necesaria a través de técnicas e instrumentos como, diarios de campo, fichas de observación, entrevistas etc. Posteriormente analizamos las posibles problemáticas relacionadas a los ambientes de aprendizaje y determinamos las posibles líneas de acción que pueden permitir disminuir los problemas de lectura-escritura y que, a su vez, fomenten el uso de la lengua originaria (*Kichwa*) en los estudiantes de primer y segundo año.

A partir de la información obtenida, se diseñó un ambiente mixto de aprendizaje basado en la adaptación de un cuento tradicional que lleva como nombre “La laguna de Akakana”, el cual permitió el desarrollo actividades que consolidan competencias lingüísticas de lectura y escritura como la descripción y graficación de personajes y lugares, escritura de nombres y números, todos ellos presentes en la narración, como refuerzo de los diferentes códigos lingüísticos.

La estrategia didáctica incluye actividades lúdicas que se desarrollaron con un guion y diapositivas con contenido multimedia, basados en el cuento local de “La Laguna de Akakana” para ser dramatizado mediante títeres en un escenario propio para estos muñecos animados (teatrín). El objetivo era despertar el interés de los niños y junto a ello, estimular la creatividad, imaginación, sensibilidad y memoria de los niños. También propusimos una evaluación de contenidos relacionados con la comprensión y expresión oral y escrita mediante una charla al finalizar la actividad de los títeres.

A partir de los diferentes datos obtenidos durante el desarrollo y aplicación de los instrumentos anteriormente enunciados, se hizo necesario hacer una revisión de los diferentes documentos desarrollados por el Ministerio de Educación ecuatoriano en el que se enfatiza la necesidad de incorporar el contexto local y la tradición oral, articulados a un entorno virtual como un importante factor de apoyo.

También recogimos cuentos tradicionales de Saraguro para luego ser subidos a un repositorio virtual denominado Cuadernia y, finalmente, utilizamos otro recurso digital llamado *Webquest*, en el que los docentes podrán planificar sus clases. En este recurso desarrollamos, como ejemplo, el cuento “La Laguna de Akakana” para que el docente posteriormente pueda adaptar y trabajar otro cuento en el aula.

Aplicación

La aplicación del ambiente no fue desarrollada en su totalidad debido al tiempo de permanencia en la institución, apenas 5 semanas, pero si se realizó una actividad de dramatización con títeres en la que se pudieron aplicar actividades de refuerzo e identificación de grafías y símbolos con base en el cuento tradicional “La Laguna de Akakana”. Esta actividad experimental asoció el desarrollo de competencias lingüísticas con las virtudes de la dramatización lúdica, lo que orientó el uso de la lengua kichwa en la adecuación del ambiente mixto desarrollado en la propuesta.

Propuesta del proyecto

El presente proyecto culmina al diseñar un ambiente mixto de aprendizaje del Kichwa denominado “*Ñawpa rimaykunawan yachay*”,¹ que se basa en el uso de cuentos tradicionales que facilitan el aprendizaje significativo de los códigos de lectura y escritura de la lengua originaria en estudiantes de primer y segundo grado de la UECIB “ABC” de Tenta. Entendemos por ambiente mixto de aprendizaje a la mezcla de recursos, cambiando un ambiente presencial y concreto (el aula), en un ambiente mixto, que incluye lo virtual. Cabero (como se citó en Peñalosa, 2010) asegura que el aprendizaje combinado entre lo presencial y lo virtual “complementa y sintetiza”: lo primero propone el uso de medios y recursos físicos inmediatos, mientras que lo segundo es una composición de elementos que traslada a escenarios diferentes. De esta combinación se deduce que por medio del ambiente de aprendizaje mixto se crea una complementariedad.

Para la mejor sistematización de las actividades y estrategias educativas desarrolladas por medio de cuentos tradicionales nos basamos en el modelo instruccional de Assure propuesto por Heinich (como se citó en Dávila y Francisco, 2007), en el que se proponen las siguientes fases para una mejor comprensión de toda propuesta educativa:

Analizar las características del estudiante

¹ “*Ñawpa rimaykunawan yachay*”: Traducido al español significa aprende con cuentos.

Esta primera fase se desarrolló en el contexto *Kichwa Saraguro* de San Pablo de Tenta, en la UECIB “ABC”. Durante las 4 semanas de prácticas pre-profesionales pudimos evidenciar las particularidades de los niños de primero y segundo grado.

La edad promedio de los alumnos era de 5 a 6 años. Al haber estado un tiempo considerable dentro de este espacio áulico podemos percibir que, los alumnos tienen dificultades al momento escribir, identificar y comprender los códigos lingüísticos en *Kichwa*. Como se registró en los instrumentos de recolección de datos, los niños confundían las vocales y consonantes con los números; como, por ejemplo: las letras mayúsculas con las minúsculas, la mayúscula “E” con el número 3; la letra “S” con el número 5 y el número 2, entre otros. También se evidenció que el uso de la lengua *Kichwa*, no se trabaja mayoritariamente dentro del aula de clases, sólo se limita al uso del idioma ancestral cuando se iba a saludar o a nombrar un día de la semana.

Establecimiento de objetivos de aprendizaje

Uno de los objetivos primordiales dentro de este ambiente mixto de aprendizaje, es desarrollar en los niños de primer y segundo grado las habilidades y destrezas necesarias para la identificación, pronunciación, lectura y escritura de los códigos de lectoescritura en lengua *Kichwa*, que son imprescindibles para el desarrollo de los contenidos curriculares de este grado y los siguientes.

Otra de las finalidades que tiene esta propuesta, es fomentar en los docentes el uso de recursos tecnológicos y el desarrollo de las habilidades necesarias que ayuden a generar ambientes de aprendizaje que garanticen un aprendizaje activo, colaborativo, significativo y con pertenencia cultural en los estudiantes.

Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales

Recursos virtuales

Luego de haber indagado los posibles recursos tecnológicos virtuales a utilizarse, se seleccionaron dos herramientas, mismas que están enfocadas en ayudar a los docentes y alumnos en el aprendizaje de los códigos de lectura y escritura *kichwa*.

Se seleccionó *Webquest* como el recurso que nos servirá como “Guía Pedagógica para el Docente”, debido al formato que este presenta es el más idóneo para ayudar al docente a planificar las diferentes temáticas. La *Webquest* es una herramienta que se asemeja a una planificación de clase, pero con un formato diferente: ésta cuenta con introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación y conclusión.

El cuento escenificado se llama “La Laguna de *Akakana*”, proviene de la comunidad de San Pablo de Tenta y con él se organiza una representación con títeres en la Sala de Audiovisuales de la UECIB “ABC”. Esta representación convocó la presencia de primer grado, segundo grado y sus respectivos docentes. La finalidad del montaje es generar un escenario interactivo que permita reforzar en los alumnos los códigos de lectura y escritura

en lengua *Kichwa* de números, consonantes, vocales, etc. El desarrollo de esta actividad permitirá observar la importancia y la influencia del cuento en los niños; es un recurso que debe poder ayudar a solucionar y reforzar competencias lingüísticas.

Esta escenificación es solo una posibilidad entre muchas para utilizar los cuentos como instrumento para enseñanza de la lengua originaria. Por ello, se propone el uso de cuentos tradicionales en kichwa como recurso didáctico, por el hecho de que surgen del contexto en el que los estudiantes viven e interactúan a diario y usando la lengua que se busca reforzar. Además, al utilizar materiales del contexto, los alumnos tienen la facilidad de entender, percibir e interpretar de manera más rápida lo que se está transmitiendo.

Cuadernia

Esta herramienta permite crear cuadernos digitales; estos pueden ser utilizados en línea o impresos, lo que facilitaría la difusión de material pedagógico y educativo a través de un formato llamativo, fácil de manejar y muy agradable para asimilar y difundir conocimientos. Este recurso ofrece la incorporación de fotografías, audios, texto, etc. (Herrera, Gregoria, y Sambas, 2009).

Actividades en Cuadernia:

En Cuadernia se encontrarán los cuentos recopilados de la tradición oral *Kichwa-Saraguro*. Al final de cada cuento, se plantean actividades para ser desarrolladas por los alumnos apoyados y guiados por el docente: se sugiere que las actividades se realicen en grupos. Las actividades de refuerzo tratan de potenciar habilidades lectoras, de escucha y reflexión en los estudiantes en lengua *Kichwa*. Por otro lado, están orientadas para que sea utilizada por docentes y alumnos sin necesidad de tener conocimientos de informática: en el caso de los niños de Primer y Segundo grado, se sugiere la guía de los docentes debido a su corta edad y relación poco familiar con ambientes virtuales.

- Selección de la imagen correcta
- Completar la frase
- El ahorcado
- Ordena la frase

Recursos físicos

El lugar en donde se encuentra UECIB “ABC” en la comunidad de Membrillo (Tenta), se aprecian elementos del paisaje y su entorno natural como montañas, animales, plantas, granos, semillas, etc. Es importante el uso de los recursos con los que cuenta el contexto, para que los estudiantes tengan la oportunidad de relacionar dichos elementos con las actividades realizadas en casa, en el huerto, en el parque, etc. Esta mezcla de conocimientos extraescolares y escolares permitirá al alumno darle un sentido a su aprendizaje.

Por otro lado, en las aulas de primero y segundo grado se encuentran diversos recursos para el aprendizaje, como, por ejemplo: rompecabezas, figuras geométricas, ábacos, legos, cuentos, revistas, plastilina, cartulinas, fomix, papeles de colores, cinta, goma, tijeras,

teatral, títeres etc. La institución educativa también cuenta con un aula de audiovisuales en la que se puede ubicar los siguientes recursos:

- | | |
|--------------|---------------|
| -Teatrillo. | -Diapositivas |
| -Colchonetas | -Títeres |
| -Computadora | -Sillas |
| -Pizarra | -Proyector |

Organizar el ambiente de aprendizaje

La organización del ambiente será con base a las cuatro dimensiones que expone Forneiro (2008), cada una de ellas en función al cuento que el docente desee trabajar y la temática que quiera impartir a sus alumnos.

Dimensión física: Los escenarios principales están comprendidos por las aulas de clases de Primer, Segundo Grado y la Sala de Audiovisuales.

En caso de utilizar títeres en el Aula de Audiovisuales, se sugiere ubicar las colchonetas en forma de “U”, rodeando el Teatrillo, y colocar pequeñas sillas en la parte posterior para mayor comodidad de los alumnos.

Dimensión funcional: El espacio de las aulas está destinado a las actividades planteadas en la Guía para Docentes que proponemos; mientras que el Aula de Audiovisuales se propone para el desarrollo de las actividades artísticas como dramatizaciones, escenificaciones, presentaciones de teatro y también las actividades virtuales planteadas en Cuadernia.

Dimensión temporal: El desarrollo del cuento tradicional y sus actividades están previstos para ser ejecutados en un tiempo de 40 minutos, es decir, una hora de clase. La misma estará dividida en dos partes: los primeros 20 minutos serán destinados a las actividades de lectura y socialización de los cuentos y los otros 20 minutos estarán enfocados al desarrollo de las actividades planteadas en la guía para docente y Cuadernia.

Se sugiere generar otras formas de contar el cuento apoyadas en el uso de dibujos, plastilina, canciones, dramatizaciones etc., que podemos aprovechar según los intereses y las circunstancias de aprendizaje.

Dimensión relacional: El docente a cargo, debe saberse el cuento tradicional y las acciones y actividades sugeridas, a fin de mantener una dinámica flexible sin perder el control sobre los estudiantes Se sugiere generar un sistema de códigos como aplausos o palabras clave para mantener la atención de los alumnos. Asimismo, se sugiere que el docente sea un guía motivador, a fin que los niños sientan un clima de confianza, donde puedan generar preguntas e inquietudes tanto con sus compañeros, como con el docente.

Los alumnos deben ser partícipes de las actividades planteadas en la Guía para Docentes y las actividades planteadas en Cuadernia.

Se sugiere que los alumnos formen grupos de trabajo para desarrollar las actividades de dramatización, actuación y representación; así como también, para las actividades virtuales propuestas, a fin de generar destrezas de comunicación y la afectividad en los alumnos.

Una vez finalizada la sesión, se podrá iniciar una conversación animada con los niños/as y trabajar así otros contenidos curriculares más relacionados con la comprensión y expresión orales y escritas.

Participación de los estudiantes

Lo que se pretende mediante el uso de estos recursos tecnológicos, es fomentar la participación de los alumnos, que las actividades se desarrollen en parejas, tríos, cuartetos, etc. el aprendizaje y el desarrollo de cada de ellas debe de ser colaborativa y significativa, donde el alumno relacione sus conocimientos previos, los adquiridos durante la clase y los que va a conseguir mediante la interacción con sus compañeros. El alumno debe de ser el protagonista de la clase y el docente el guía. Las actividades planteadas por nosotros son una pauta, de las cuales el docente puede partir o generar otras actividades según los objetivos que él se tracé para sus clases.

Resultados esperados

Mediante la implementación de este ambiente de aprendizaje se espera desarrollar habilidades y destrezas en los alumnos no solo relacionadas con el desarrollo de procesos de lectoescritura, sino también generar conocimientos sobre prácticas culturales y tradiciones orales propias de la comunidad y el contexto kichwa en donde se encuentra ubicada la institución educativa.

De esta manera se pretende fortalecer no solo lo académico sino también la identidad cultural propia mediante el uso de cuentos tradicionales como herramienta, ya no solo lúdico sino pedagógico.

Otro de los resultados esperados es mejorar las capacidades lectoras y escritoras en los alumnos, así como la identificación, pronunciación, lectura y escritura de los códigos de lectoescritura en lengua *Kichwa*, de esta manera se fomenta el uso de la lengua materna en un contexto académico.

Evaluación y revisión de la implementación y resultados de aprendizaje

Esta fase no la hemos podido ejecutar aún, porque aún no hemos implementado la propuesta en la UECIB "ABC" de Tenta. Pero las actividades como: selección de la imagen correcta, el ahorcado, completar la frase y ordena la frase están diseñadas con el objetivo de reforzar el uso correcto de los códigos de lectura y escritura en kichwa, porque permite al niño a buscar recursos, aprendizaje, experiencias de su medio que le ayuden a consolidar las actividades dadas siendo los círculos familiares y comunitarios actores fundamentales del proceso de aprendizaje de la lengua ancestral. Al respecto Tocto (2011), afirma que:

La labor del profesor no debe limitar solamente a conocer la lengua en teoría, sino a manejarla en la práctica, ya que la enseñanza de la lengua kichwa debe hacerse al interior de la misma lengua, el desarrollo y el perfeccionamiento (p.47).

Por su parte, los investigadores Fraca (2003) y Salgado (2000) sugieren que: “Las actividades iniciales deben estar dirigidas al desarrollo de la oralidad y de la escritura a partir del dibujo sobre temas tratados que luego son complementados con escrituras relativas a éste (los niños acompañan de escritura sus dibujos)” (p.75).

Inferimos que las actividades planteadas dentro de los dos recursos tecnológicos y actividades áulicas puedan ayudar a disminuir los problemas presentados y ayudar a fortalecer y potenciar el uso de la lengua kichwa.

CONCLUSIONES

Actualmente, nos encontramos en una sociedad del conocimiento (UNESCO, 2005), globalizada e interconectada por las TIC: la variedad y disponibilidad de herramientas tecnológicas ayudan a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto no significa que el uso de estos recursos sea el único medio por el cual se pueda reforzar el aprendizaje, ni mucho menos conceder una suerte de monopolio tan sólo al uso de los recursos tecnológicos. Más bien, se trata de combinar estas dos alternativas con el fin de generar ambientes mixtos de aprendizaje significativo que ayuden a la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de primer y segundo grado en la formación, con pertinencia cultural, de sus habilidades y destrezas necesarias para la identificación, pronunciación, lectura y escritura de los códigos de lectoescritura de la lengua *Kichwa*. Para los docentes y estudiantes esto puede ser un reto, dado que deben romper con las rutinas escolares del sistema educativo, lo que supone adaptarse a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

El uso del ambiente mixto de aprendizaje denominado “*Ñawpa rimaykunawan yachay*”, puede ayudar de forma activa e innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los códigos de lectura y escritura de la lengua *Kichwa*, en los niños de primer y segundo grado de la UECIB “ABC”, debido a que es una alternativa innovadora que está conformada por recursos físicos y virtuales, los cuales tienen la intención de impulsar el trabajo colaborativo, el aprendizaje significativo y el contacto con las TIC, llevando a la construcción del aprendizaje con base en los sentidos y significados propios de la comunidad.

REFERENCIAS

Dávila, A., y Francisco, J. (2007). Diseño instruccional de la educación en línea usando el modelo ASSURE. *Revista Educare*, 11(3), 1-11.

- Forneiro, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(3), 49-70.
- Fraca, L. (2003). Pedagogía integradora en el aula. Caracas: CEC (Colección Minerva).
- Herrera, G., Gregori, C., y Samblás, M. y. (2009). Cuadernia, una herramienta multimedia para elaborar materiales didácticos. *Revista d'innovació educativa* (2), 56-58.
- MINEDUC, (2017). Acuerdo Ministerial N° 440-13. *Lineamientos pedagógicos para la implementación del MOSEIB*. Quito, Ecuador: (MINEDUC).
- Peñalosa, E., García, C., y Martínez, R. (2010). Modelo Estratégico de Comunicación Educativa para Entornos Mixtos de Aprendizaje: Estudio Piloto. *Revista de Medios y Comunicación* (37), 43-55.
- Quintana, J., & Higuera, E. (2009). *Las WebQuests, una metodología de aprendizaje cooperativo, basada en el acceso, el manejo y el uso de información de la red*. Barcelona: Octaedro.
- Salgado H. (2000). *Cómo enseñamos a leer y a escribir*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Tocto, O. Y. (marzo de 2011). *Estudio de la desvalorización del idioma kichwa de los estudiantes del sexto y séptimo año de educación básica del centro educativo "Pedro Ignacio Lizarzaburu" de la comunidad de Zazapal hospital, parroquia Columbe, cantón Colta, provincia de Chimborazo. (Trabajo de Grado de licenciatura)*. Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris: UNESCO. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908> Revisado el 18/03/2019

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA GENERACIÓN DE HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH

***Autores: MSc. Rodrigo Roberto Santillán Obregón¹,
MSc. Grace Amparo Obregón Vite²,
MSc. Grace Amparo Obregón Vite³***

Institución: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Ecuador

***Correos Electrónicos: dianamartinez5-2@hotmail.com,
neicergomez@gmail.com,
allisonrosado2@gmail.com***

RESUMEN

El presente trabajo investigativo tiene como resultados el desarrollo de competencias tecnológicas sobre impacto colaborativo virtual en la información que desarrollan las estadísticas de Merut, página que fomenta la comunicación asertiva y el desarrollo de nuevas investigaciones científicas en el ciclo educativo de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencia de la Educación dándole la pertinencia competitiva a nivel de Facultad por lo que sirve como puente donde los estudiantes puedan desarrollar y trabajar a través de un dispositivo investigativo con una interfaz de fácil acceso como parte un proceso asertivo que busca la calidad de sus producciones científicas. Se emplearon dos métodos de investigación, en primer lugar, el análisis del contenido de la información virtual y el impacto social en las visitas de la página www.merut.ec que desarrollo un seguimiento educativo durante el mantenimiento de la misma, recopilando datos acerca del uso y la valoración del dispositivo investigativo dando un incremento en las visitas de la página. Posteriormente, mediante la investigación bibliográfica se desarrollaron las entrevistas en profundidad con docentes investigadores y autoridades pertinentes, se analizó la percepción del entorno colaborativo virtual y los cambios producido durante la duración de los proyectos de titulación. Los resultados indican que este entorno virtual creado amplifica la participación y colaboración entre los alumnos y sus tutores en el proceso investigativo, favoreciendo un mayor protagonismo de los estudiantes en una experiencia de aprendizaje online. Dando pertinencia al desarrollo de estos dispositivos por los cuales se manejan una comunicación asertiva en los proyectos investigativos.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo fue realizado en colaboración con los gestores de investigación de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación en participación de un FCI que tiene como finalidad el análisis de los procesos comunicacional con el uso de los dispositivos virtuales en los procesos de aprendizaje de los postulantes a graduarse.

Con tal objetivo, un grupo de estudiantes de titulación estimaron el impacto del proceso comunicacional e investigativo como aseguramiento de la calidad en proyectos educativos a través de la metodología exploratoria con un diseño bibliográfico y de campo para desarrollar dispositivos comunicacionales, investigativos que mejoren el desempeño del proceso de la unidad de titulación por medio de una guía interactiva www.merut.ec como herramienta del entorno colaborativo virtual. El estudio se centró en el análisis de la concepción de las investigaciones de los

estudiantes, los cambios que introducen los dispositivos investigativos en los procesos de aprendizaje, la asiduidad con la que la utilizan, su finalidad, las herramientas y sistemas que utilizan durante su uso.

Este estudio fue realizado desde el 2016, consecuentemente, para su seguimiento se emplearon metodologías diferentes para estudiar los usos y valoraciones de los estudiantes. Cada una de las metodologías permitía recoger datos con tal objetivo y ver los resultados del impacto de este dispositivo y como enriquecía el entorno colaborativo virtual en una serie de procesos comunicacionales entre maestros y estudiantes llevando a cabo producciones científicas de gran relevancia para la comunidad educativa. Son convenientes los aportes comunicacionales para el progreso de este proceso investigativo, con el propósito de alcanzar una excelente calidad en las producciones científicas consolidando el desarrollo de los conocimientos y capacidades contribuyendo al perfil curricular de manera interactiva y un aporte a las carreras de cierre Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración; con los dispositivos pedagógicos, se colabora de manera indirecta con el FCI (Fondo Competitividad de Investigación) y su aportación en el área de investigación. La relevancia social constituye la resolución de inconvenientes, conflictos, limitaciones de la profesión como parte de las competencias finales del proceso de investigación, para prever y estar preparado ante las problemáticas de estudio y explorando las observaciones que se haga de sí mismo.

DESARROLLO

El desarrollo de este artículo de desglosa en una investigación bibliográfica que antecede a esta sala. Una guía que brinda conocimientos a estudiantes que cursan titulación, la falta comunicacional e investigacional en los proyectos educativos, siempre ha sido una problemática por la que pasan las instituciones, frente a los cambios que la ciudadela universitaria tiene y frente a la reestructura de la facultad ya que la culminación de las carreras de Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior y Administración fueron reubicadas hacia otras facultades por lo que no se encuentra la pertinencia educativa de mantenerlas en la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación ,ya que en su malla curricular no está acorde a la línea educativa de la facultad por lo que el cierre de estas es inminente. Así nace la necesidad de una reestructura en el diseño de la guía interactiva www.merut.ec que impulsa los procesos de investigación en estudiantes y docentes.

El Entorno Colaborativo Virtual a evolucionado con las TIC, siendo una herramienta necesaria en las actuales enseñanzas pedagógicas y como dispositivo investigativo facilitando el desarrollo de producciones científicas gracias a una interfaz fácil de usar.

Actualmente el proceso es un gran impacto social con más de 40.000 visitas www.merut.ec en su página, la guía interactiva que la facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación tiene que una comunicación asertiva hacia sus estudiantes e investigadores, trasciende a la actualidad no solo como información, también como una base de datos el cual es una guía para el estudiante, este proceso cuenta con un social media el cual será difundido por las distintas redes sociales con la que cuenta la Universidad de Guayaquil como parte del proceso manteniendo la armonía del entorno colaborativo virtual.

En la actualidad son numerosos y variados los estudios (Dra. María del Rosario de la Riestra, 2010) que dan cuenta que las tecnologías potencian las propuestas educativas, y que a su vez dichas propuestas trascienden a las mismas tecnologías que se utilizan. Las innovaciones que introduce la sociedad de la información en nuestro entorno educativo están incorporando nuevos métodos y herramientas de aprendizaje.

Lo que la autora expresa es en lo que traducimos, todo el conocimiento nuevo encajara en el conocimiento previo sin quitar nada, esta investigación ha sido un gran éxito para todos los que conformamos la comunidad educativa, mejorando el método de enseñanza dándole la apertura tecnológica sin que se quede atrás, debido a que eran utilizadas de forma empírica para lograr el desarrollo de los proyectos educativos. Como menciona (Barragan, 2017)

La variedad de interacciones de carácter interpersonal que pueden tener lugar en esta clase de entornos puede ser: comunicaciones uno-a-uno en las consultas personales al profesor para la resolución de dudas, aclaraciones individuales, etc., y en las comunicaciones entre estudiantes; comunicaciones uno-a-muchos a través de lecturas, enunciados de ejercicios, recomendaciones generales, etc.; y comunicaciones muchos-a-muchos en debates, discusión de casos, simulaciones, tormenta de ideas, etc.

Esto nos lleva a desarrollar este pensamiento y compáralo con el entorno colaborativo virtual. Las nuevas realidades tecnológicas y sociales demandan cada día más innovación que no se ajusta a la realidad académica dentro del aula de clase, además del uso de las pedagogías tradicionales, la apropiación y el uso de pedagogías contemporáneas que aprovechen los avances de la Psicología Cognitiva de docentes y estudiantes, así como, del aprovechamiento de las Nuevas Tecnologías, los dispositivos investigativos, un mecanismo organizado que sirve para cumplir una meta, en este caso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en las instituciones, tanto como docentes y estudiantes puedan asimilar nuevos

conocimientos y habilidades. El entorno colaborativo virtual tiene características diferenciales a otros, los elementos que lo componen son heterogéneos, (instituciones, leyes, reglamentos, valores, textos escolares, filosofías que lo sustentan, actividades de enseñanza, organización temporal y espacial) que se entrelazan de acuerdo a las diferentes relaciones de poder y al momento histórico de que se trate. Han sido de un gran avance investigativo en los proyectos educativos, hacen que sea posible una investigación significativa para las instituciones.

La influencia en todo momento de la tecnología en el modo de vida es tal que existe una brecha generacional entre estudiantes y docentes, hecho que se puede evidenciar por las diferencias en su conducta y formas de aprender; el nativo digital por lo general recibe la información de manera inmediata, pues están acostumbrados a la multitarea y a procesos paralelos, asimismo optan por gráficos en vez de texto, prefieren el acceso aleatorio desde hipertextos, trabajan mejor en red, y ven el juego como forma de aprender y los métodos tradicionales de enseñanza no los motiva. Instancias cotidianas que generan problemas en la comunicación por el uso de lenguajes distintos (MENDOZA², NIEVES³, & MUJICA⁴, 2014).

Las dificultades que se ven normalmente en los métodos de aprendizaje entre estudiantes y docentes donde los procesos se ven afectados por la falta de comunicación asertiva, la inclusión y buen uso de las tecnologías hacen que la forma de aprendizaje sea lenta y la calidad de su trabajo sea medianamente aceptable. El entorno colaborativo virtual le brinda tanto a estudiantes como docentes mejorar estos procesos en los cuales ambas partes puedan tener una armonía con su producción científica donde existe el compromiso por realizar un trabajo de calidad.

José Luis Piñuelo (**Raigada, 2009**) establece que:

“Cada vez son más las investigaciones científicas que han hecho de la comunicación su tema de estudio, pues la revolución tecnológica y el desarrollo industrial en el campo de la comunicación de masas han permitido una creación importante de plataformas y medios que demandan, de forma incesante, la aparición de profesionales encargados de producir contenidos de calidad para la sociedad, llevando a la histórica institucionalización académica de los grados universitarios orientados a la formación superior de los profesionales de la comunicación.” (Pág. 1)

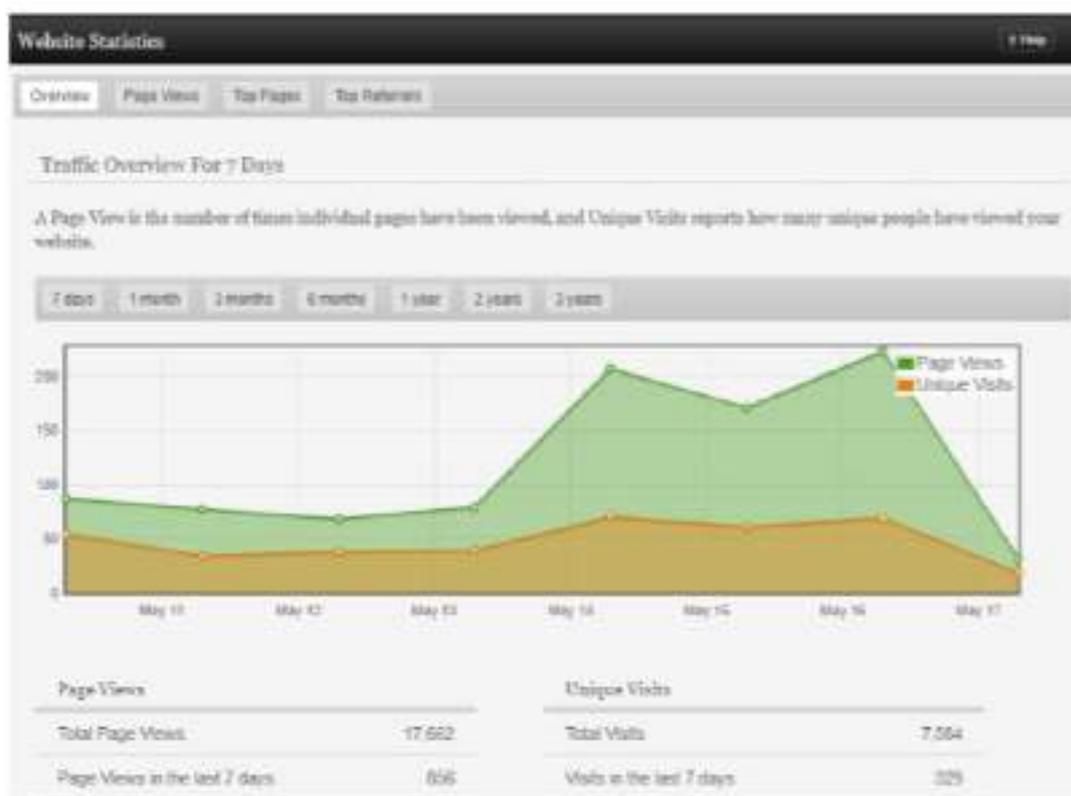
Determinamos que el proceso que conlleva a un entorno colaborativo virtual como dispositivo investigativo sirve como herramienta que nos direcciona a la superación de nuestras metas, a la educación representativa que nos formara como futuros profesionales, determinara que clase de investigadores queremos ser, la adaptación, la construcción de nuevas enseñanzas, siempre de mano de la tecnología que nos brinda infinitas posibilidades, todos estos métodos en manos de la actividad científica que a través de los proyectos educativos permitirá al docente y estudiante empoderarse de estos conocimientos y así garantizar la calidad de los trabajos educacionales, siempre y cuando los implicados cumplan con el perfil de investigadores que deben poseer, ya que las instituciones suelen fallar por no tener una iniciativa investigativa dentro de sus instancias y es donde suelen fracasar las instituciones.

De acuerdo con (Zárate, 2016) expresa:

Esta experiencia de empezar a enseñar le permite al profesorado en formación acercarse a los centros educativos, conocer sus realidades y comprender las dificultades propias del enseñar algo y el cómo se pueden mejorar sus prácticas para su desempeño futuro. Para este proceso de preparar, ejecutar y revisar lo realizado, es decir, la reflexión de lo actuado, es necesario contar con dispositivos que orienten los aprendizajes que parten de la teoría, se lleven a la práctica y se analicen para generar nuevos conocimientos, de manera que se vayan perfeccionando (Pág. 4)

La reflexión de la autora refleja una gran carencia sobre los dispositivos investigativos dentro de las carrera de cierre, si seguimos de cerca estos cambios que se están produciendo, tendremos como resultado poco interés en las investigaciones de dichos procesos, debido a los continuos avances tecnológicos los proyectos educativos han ido en declive referente a la calidad de sus contenidos, debido a la mala implementación de estos recursos tecnológicos, sistemas de transmisión del conocimiento entre otros. Son parte fundamental para una investigación de calidad teniendo en cuenta esta realidad la conclusión es que los dispositivos investigativos deben estar en permanente revisión para incorporar nuevos métodos en la comunidad educativa.

Estadísticas del 2018 de la página Merut



ESTADÍSTICAS

Figura 1. Estadísticas de la guía interactiva merut.ec

Fuente: Guía interactiva merut.ec

Elaborado por: Martínez (2018)

Luego de haber obtenido los resultados del seguimiento anual realizados a la página Merut.ec la cual ha pasado a forma parte de una nueva herramienta educativa logrando ser una idea innovadora dentro de los Entorno Colaborativos Virtuales que, dentro del país con escasos, logrando obtener en el 2018 un total de 17.662 visitante reflejando una gran acogida por parte de la comunidad educativa siendo un instrumento esencial para la implementación de nuevos dispositivos investigativos, en la actualidad se ve un reflejo acogedor debido a que se obtenido en lo que va del presente año un total de 45.534 siendo esto un incremento del 30% a comparación de todo el año 2018 mostrando lo importante e innovador en lo que se ha convertido en la comunidad educativa. Siendo esto un impacto, abrió camino a unirse en la competencia sobre producciones científicas y esto ayudo a que docentes y estudiantes sean partícipes de estos espacios empoderándolos y siendo parte proactiva de este entorno colaborativo virtual el cual tiene uso como un dispositivo investigativo en toda la comunidad institucional.

Desde el punto de vista de **(LEPEZ & MELJIN, 2014)** considera:” En el nuevo espacio, se generan nuevas reglas de interacción, de intervención pedagógica y nuevos procesos de negociación y construcción de significados. Estos espacios proponen un cambio en el estatus ontológico de la tecnología en la educación.” (Pág. 9)

Los dispositivos investigativos y la intervención educativa en línea se definen en la actualidad como espacios alternativos para la construcción del conocimiento, que pueden ser aprovechados para construir procesos investigativos. Al crear nuevos espacios para la interacción educativa, la tecnología toma la mayor importancia en este papel didáctico que usualmente se asigna conforme los avances tecnológicos e institucionales. La tecnología deja de ser un medio, o recurso didáctico y se convierte en la plataforma interactiva, misma en la que se desenvuelven las acciones educativas y profesionales. En el nuevo espacio, se generan nuevas reglas de interacción, investigación científica, intervención pedagógica y nuevos procesos edificando conocimientos para un aprendizaje significativo.

CONCLUSIONES

Las relaciones de poder en el marco del entorno colaborativo virtual como dispositivo pedagógico, plantean un escenario teniendo en cuenta su incidencia en los procesos organizacionales y los efectos generados a través de una cadena de sucesos en la organización. El poder se enlaza a las organizaciones, dada su naturaleza pluridisciplinar y la comprensión del fenómeno organizacional, lo cual permite conocer y comprender las relaciones interpersonales suscitadas en el entorno. Con esto queremos decir que los avances que se han hecho a la universidad de Guayaquil han sido progresivos para la facultad de Filosofía ya que se pretende alcanzar la calidad investigativa y comunicacional que son los principales componentes de nuestra investigación aplicando nuevas metodologías y avances como lo son los dispositivos investigativos, a través de estos los estudiantes y docentes tienen toda la información que necesitan en línea para llevar a cabo sus proyectos educacionales.

Sobre esta teoría una acción sobre las acciones refleja estos tipos de conocimiento relevantes en este caso para el desarrollo de las producciones científicas, esto está constituido por un conjunto de creencias, valores, estrategias, supuestos o modelos sobre el comportamiento investigativo y académico intencional. Esta teoría la definimos en el aprendizaje como el proceso de construcción, prueba y reconstrucción de la teoría de acción que gobierna o condiciona el comportamiento de un actor, y señala que hay comportamientos que tienden a impedir el logro de aprendizajes

profundos como consecuencia tenemos una carencia en la calidad de los proyectos educativos.

El proceso que esta intencionado para la creación participativa en los trabajos de investigación, que privilegia el análisis, la comprensión y la reflexión crítica que se necesita en la formación, investigación y vinculación con la sociedad de los estudiantes en la facultad, con sus evidencias a través de sus proyectos educativos direccionan y equilibran los aspectos teóricos y prácticos necesarios en todo proceso educativo. Se construyen elementos necesarios para la formación, así como las relaciones generadas en dichos proyectos. Dando lugar a espacios para interactuar, discutir y evaluar dicha sistematización, para conocer el resultado del desarrollo que obtendrá la institución en términos de calidad investigativa, se evaluara la experiencia, el conocimiento y el espíritu de indagación, que se réplica a través de los distintos entornos colaborativos virtuales como dispositivos investigativos que para tal efecto se suman las facultades que conforman la ciudadela universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Barragan, R. y. (mayo-Agosto de 2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza. *Revista Killkana Sociales. Vol. 01, No. 02, pp, 10*. Recuperado el 20 de 03 de 2019, de Artículo de investigación. *Revista Killkana Sociales. Vol. 01, No. 02, pp. 7-14*
- Dra. María del Rosario de la Riestra, P. M. (2010). Implementación y análisis de un entorno físico- virtual para el fortalecimiento de la enseñanza de la química. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 4*. Recuperado el 20 de 03 de 2019
- LEPEZ, L., & MELJIN, M. (2014). La intervención educativa en línea, un dispositivo pedagógico para la formación docente. (OEI, Ed.) *814*(ISBN: 978-84-7666-210-6). Recuperado el 04 de 06 de 2018, de <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/814.pdf>
- MENDOZA², L. G., NIEVES³, L. M., & MUJICA⁴, J. A. (30 de Junio de 2014). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL USO Y APLICACIÓN DE HERRAMIENTAS VIRTUALES PARA EL MEJORAMIENTO EN LA ENSEÑANZA DEL CÁLCULO INTEGRAL¹. *Revista Academia y Virtualidad, 67*. doi:7(2):64-75
- Raigada, J. L. (11 de 12 de 2009). La comunicación como objeto científico de estudio, como campo de análisis y como disciplina científica. (*Universidad Complutense de Madrid*)(18), 22. Recuperado el 02 de 07 de 2018, de

https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-06-17-Pinuel_ComunicacionOjeto_Campo_Disciplina_Contratexto_2009.pdf

Zárate, M. M. (22 de 07 de 2016). La biografía escolar como instrumento para la reflexión de los conocimientos previos y construidos durante la formación docente entorno al cómo enseñar. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 15. Recuperado el 10 de 06 de 2018, de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/9148/10682>

**EL CATÁLOGO INTERACTIVO COMO RECURSO PEDAGÓGICO
INVESTIGATIVO: ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LAS COHORTES DE
TITULACIÓN TI2 2017-2018-TI1 2018-2019.**

***Autores: Lic. Alison Alejandra Rosado Quiroz¹
Lic. Neicer Samuel Gomez Merchan²
MSc. Olga Marisol Bravo Santos³***

***Institución: Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras
y Ciencias de la Educación, Carrera Mercadotecnia y publicidad.***

***Correos Electrónicos: allisonrosado2@gmail.com,
neicergomez@gmail.com,
olga.bravos@uq.edu.ec***

RESUMEN

El presente estudio se basa en una investigación exploratoria realizada en las carreras de cierre Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración; en donde se pudo evidenciar la carencia de información pertinente y útil para el desarrollo del proyecto de tesis en relación con las líneas de investigación correspondiente a cada carrera, a tal razón, como objetivo se planteó el diseño de un catálogo interactivo anexo a la guía interactiva merut.ec para mejorar la selección de fuentes de información y búsqueda en las cohortes de la unidad de titulación, adicionalmente mediante técnicas e instrumentos de investigación se indaga sobre los mayores inconvenientes presentados a la hora de realizar una tesis, los cuales repercuten en la elaboración del estado de arte, estructura del proyecto, antecedentes de la problemática y desarrollo de las variables, por otra parte, la demanda de tutores es alta, es decir, debido a sus cargas horarias se les dificulta atender a varios grupos de estudiantes, por lo consiguiente, se plantea como propuesta el catálogo interactivo en el cual para su diseño cumple con los siguientes objetivos específicos: primero, identificar las fuentes de información que se utilizan en el proceso de titulación mediante investigación documental, seguido, seleccionar los temas de disertación más relevantes de las dos últimas cohortes de titulación, finalmente, validar el diseño del catálogo interactivo anexo a merut.ec para fortalecer el proceso de la unidad de titulación todo esto conlleva a desarrollar un recurso pedagógico investigativo que facilite interactuar dentro y fuera del aula de clases.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue realizado en la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, período 2017-2018 / 2018-2019 en la sexta y séptima cohorte de la Unidad de Titulación (TI2-TI1); cumpliendo con el Dominio de la Universidad de Guayaquil, Modelos educativos integrales e inclusivos; Línea de investigación, Estrategias Educativas Integradoras e Inclusivas y Línea de la Carrera de Mercadotecnia, Tendencias Educativas y Didácticas Contemporáneas del aprendizaje.

Por otra parte, tuvieron causales en el FCI¹ por la insuficiente sistematización de la unidad de titulación de las Carreras de Ciencias Pedagógicas, desde las bases legales, científicas, en lo sociológico, didáctico, pedagógico, y ético profesional;

además, carencia a niveles de comunicación en la unidad de titulación con estudiantes, docentes, secretarios y otros agentes involucrados en aras de los objetivos de su gestión armónica e imprecisiones en las funciones formativas y sinergia colectiva de los profesores de la unidad de titulación.

El catálogo interactivo es la propuesta de nuestro proyecto de investigación denominado fuentes de información y búsqueda en el proceso educativo, el cual consiste en un botón dentro de la guía interactiva www.merut.ec en calidad de proyecto FCI precedido por la MSc Ericka Figueroa Martínez, aprobado el 25 de Febrero de 2019, en donde se desarrollan dos semilleros con un cohorte técnico investigativo incidiendo sobre la fuente de las consultas bibliográficas, el cual lo dirige MSc Olga Bravo Santos y sus estudiantes, Neicer Gomez Merchan y Alison Rosado Quiroz, estudiantes de la séptima unidad de titulación y tutorados de la docente mencionada, esto ha servido para interactuar con datos reales y precisos que se necesitan para la investigación exploratoria.

Las carreras de cierre Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración obtuvieron una participación de 10 docentes con un número de 2 publicaciones de alto impacto en el año 2018 y 20 producciones regionales, con una proyección pedagógica. La guía interactiva www.merut.ec tiene 45.510 visitas aproximadamente los cuales han servido de base para el proceso de titulación beneficiando a un número aproximado de 589 estudiantes dividido en las tres carreras. El acceso a fuentes de información con relación a las líneas de investigación y de acuerdo a las necesidades informacionales de los docentes y estudiantes de las carreras de cierre antes mencionada brindada en el catálogo interactivo se conforma con los perfiles profesionales e investigativos de los catedráticos que tienen publicaciones científicas en donde permite al discente acceder a guías de desarrollo acorde a temas específicos, esto quiere decir que el catálogo promueve la democratización de la transferencia del conocimiento mejorando el proceso de titulación para futuras cohortes.

DESARROLLO

1.-Los aspectos investigativos del proceso de enseñanza y aprendizaje

La propuesta pedagógica que va desde el perfeccionamiento docente hasta el trabajo investigativo en el aula requiere de similitudes en el quehacer del discente, las precisiones de la lectura científica como un indicador principal después del ordenamiento de esta; en lo que refiere al impacto del documento es el sustento teórico de la investigación dando paso a las siguientes interrogantes ¿La lectura

científica es parte del currículo nacional? ¿El perfeccionamiento docente dentro de sus directrices sugiere un posicionamiento teórico?

La lectura científica no forma parte desde los inicios del estudiante como universitario y no existe como tal una materia en el currículo nacional, sin embargo, en las actividades descritas dentro del plan curricular y acorde a la temática estudiada se deberían analizar diferentes artículos que tenga como fin potenciar los conocimientos del educando y promover el espíritu investigador.

La necesidad de una educación nueva, más humanista, centrada en la personalidad del estudiante y el respeto hacia este, así como la necesidad de contar con profesionales con una formación lectora acorde a la construcción de una sociedad donde adelantos teóricos y científicos, y la globalización de la información y de la cultura nos envuelve cada día más, se hace imprescindible, mucho más si se trata de profesionales que trabajarán en constante interacción con el hombre. (Rovira & López, 2017, pág. 387)

Por tanto, el docente universitario debe fomentar la participación activa en la socialización del conocimiento a través de nuevos recursos investigativos con diversas temáticas de índole pedagógicas, además, incluir los paper de los catedráticos investigadores de las carreras de cierre, esto permite direccionar al discente con bases teóricas en el estudio global de problemáticas educativas: “Ya no existen manuales sino autores diversos a través de los cuales el estudiante universitario va construyendo su conocimiento” (Rovira & López, 2017, pág. 388). En una carrera próxima a cerrar su mayor objetivo es la titulación donde el educando cumpla con los requerimientos establecidos en lo que respecta al desarrollo y aprobación de la tesis de grado, para que este resultado sea idóneo, previo a ello es necesaria una guía pertinente con relación a las líneas de investigación de cada área pedagógica, brindando acceso a toda la comunidad educativa.

Esta “intencionalidad informativa” que tiene la correcta elección de los documentos idóneos debe formar parte de la línea base de un recurso pedagógico investigativo siendo este el hilo conductor del proceso de investigación puesto que en los procesos de enseñanza y aprendizaje deben integrarse actividades tales como fondos competitivos de investigación, semilleros, ponencias e investigaciones locales, en donde el nuevo docente debe priorizar menos enseñanza y más aprendizaje autónomo de la redacción científica tanto en el trabajo colaborativo como áulico.

La problemática sobre cómo poder desarrollar procesos de investigación no se reduce a una verificación de indicadores metodológicos en la enseñanza-aprendizaje de la investigación, por el contrario, se visualiza un notable interés

por mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de la investigación desde diversos recursos y mecanismos curriculares, didácticos y organizacionales. Las propuestas son numerosas, pues transcurren desde la educación tecnológica investigativa. (Vega, 2013, pág. 156)

La importancia de reflexionar desde la práctica educativa como se desarrolla la investigación dentro del aula de clases, no solo en el currículo si no también en los contextos educativos brinda una gama de posibilidades a favor de la práctica científica-pedagógica, integrando desde ya al estudiante en los procesos que conlleva una investigación pertinente, integra, ética y sobre todo con valor teórico. “El abordaje del conocimiento en la estructura curricular propenderá al diseño de adaptaciones, redes y vínculos transversales que permitan desarrollar aprendizajes de modo integrado e innovador”. CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CES, 2016, pág. 13). En este sentido, el CES en lo que se refiere a la estructura curricular (art. 20) y de la mano con la unidad de titulación (art.21), expresa que evidenciará la consistencia desde el perfil de ingreso hasta el perfil de egreso del estudiante en este proceso nos dice que se debe fortalecer las capacidades integrales de los futuros profesionales, es decir, se debe hacer uso de herramientas que faciliten la socialización de conocimientos.

Adicionalmente, para finalizar la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018) expresa que una de las funciones del sistema de educación superior es “Formar académicos, científicos y profesionales responsables, éticos y solidarios, comprometidos con la sociedad, debidamente preparados para que sean capaces de generar y aplicar sus conocimientos y métodos científicos, así como la creación y promoción cultural y artística” (pág. 7). Tal como lo expresa la LOES para lograr un nivel creciente de calidad se debe promover diferentes actividades que involucre al docente investigador como un guía para los futuros académicos y su desarrollo integral.

2.-El catálogo interactivo como recurso de investigación en el aula

El botón interactivo, tiene como modelado UI (User Interface) empleado en la dirección de todo proceso de construcción en la interfaz de usuario y para generar de manera automatizada documentos, perfiles, códigos y pruebas, dentro de los cuales se habilita la consulta a los papeles de los docentes divididos por categorías según el perfil investigado, por otra parte, los temas de disertación más relevantes y de gran impacto social de las dos últimas cohortes de las carreras de cierre.

A lo largo del desarrollo tecnológico y con la facilidad de acceso a la gran red mundial conocida como internet han surgido diversas propuestas en el tratamiento y

socialización de los trabajos investigativos en todo el mundo, revistas científicas como Latindex, Redalyc, Scielo, Dialnet, entre otros. Han desarrollado sistemas de divulgación científica y cultural a lo largo de varios países de habla hispana y además traducciones a otras partes del mundo; cabe destacar que entre ellas resalta:

Latindex cuenta con dos servicios principales de información: 1. DIRECTORIO, que ofrece datos bibliográficos y de contacto de todas las revistas registradas y 2. CATÁLOGO, compuesto por las revistas con más altos estándares de calidad de acuerdo con la metodología de Latindex. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 1997-2018)

Por otra parte, el termino catálogo ha sido utilizado dentro de las bibliotecas universitarias, aunque sus características primarias eran listados impresos, fue evolucionando gracias a las demandas tecnológicas en lo que se refiere a información hasta denominarse catálogo en línea dando paso al uso de recursos innovadores a lo hora de buscar contenidos educativos.

Tradicionalmente ha sido el catálogo la herramienta de búsqueda prioritaria de la biblioteca. Gracias a Internet y a los desarrollos tecnológicos continuados, la última década ha permitido que los catálogos en línea presenten transformaciones radicales, acceso a colecciones ingentes de recursos de información y mejoras indiscutibles en sus interfaces. (Alvite, 2012, pág. 183)

Adicionalmente, las colecciones académicas pasaron de registros físicos a bases de datos online, accesible para la comunidad educativa desde cualquier dispositivo tecnológico con acceso a la web permitiendo la democratización y socialización de conocimientos pertinentes desde repositorios digitales hasta colecciones especiales, sin embargo, ante tanta información se dificulta una búsqueda concreta acorde a las necesidades informacionales del investigador.

En este sentido, “el desarrollo tecnológico está ofreciendo nuevas herramientas que el investigador puede emplear, tanto desde el punto de vista metodológico, como para la difusión de resultados” (Santana , 2010, pág. 323). Los recursos pedagógicos investigativos apoyados con la tecnología facilitan el proceso de investigación dando paso a nuevos medios para que los tutores y tutorados realicen el proceso de titulación de manera exitosa y continuar con producción científica aun después de culminarla.

Finalmente, gracias al estudio de los antecedentes sobre la evolución del catálogo se pudo diseñar un recurso pedagógico investigativo pertinente para las carreras de cierre donde se despliegan elementos que parten desde el perfil investigativo del docente (artículos, ponencias, libros, capítulos de libro), hasta tesis con mayor relevancia presentadas en las cohortes TI2(2017-2018) y TI1(2018-2019), cabe

mencionar que están ordenadas con relación a las líneas de investigación establecidas lo que permite a las nuevas cohortes enfoque y dirección hacia la calidad investigativa tal y como lo estipula el CES y la LOES.

a.-Logo del botón



Figura I. Logo del botón del catálogo interactivo.
Elaborado por: Rosado, Gomez y Bravo (2019)

b.-Funciones del botón interactivo:

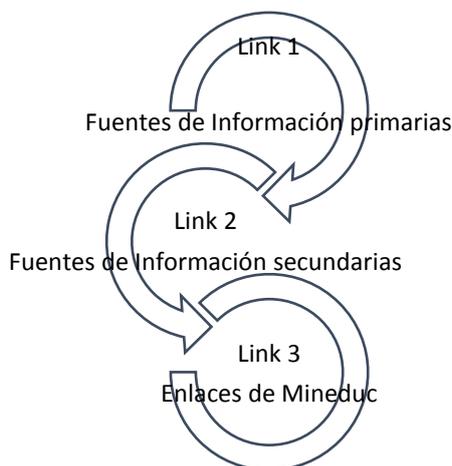


Figura II. Elementos del catálogo interactivo.
Fuente: Maranto y González (2015)
Elaborado por: Rosado, Gomez y Bravo (2019)

c.-Características del investigador de las Carreras Técnicas de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Tabla I. Características del investigador

| Características | |
|---|---|
| Amor a la investigación | Sentido de pertenencia y pertinencia (Reconoce las variables del problema y sistematiza los objetivos específicos.) |
| Condición psicológica y ética en la investigación | Impronta científica |
| Resultados que precisan la realidad y coinciden con la línea base de la investigación | Educación continua para mejorar los procesos investigativos y de producción científica. |

Fuente: Redes Académicas (CES, 2016, pág. 46)
Elaborado por: Rosado, Gomez y Bravo (2019)

d.-Recursos Interactivos dentro y fuera del aula: el docente

Ander Egg dentro de la investigación social recomienda que es importante conocer la realidad estudiada; en este sentido dentro de su perfil el docente debe apropiarse de su línea de investigación. estilo de redacción, además, en la forma que dirige su catedra y si esta es capaz de generar un impacto positivo y motivador en el educando, lo cual demuestra la fuerza del contingente que brinda su estudiante en sus trabajos; liberarse de antiguos paradigmas permite desacomodarse del constructo social ya ordenado he invita a romper nuevos paradigmas lo cual es necesario para formular propuestas innovadoras con relación a las necesidades de los sujetos de estudio.

3.-La unidad curricular en carreras activas y rediseñadas

El proceso curricular se proyecta como un tronco común e itinerarios que están trazados con un semestre de Investigación Educativa, pero en las carreras de cierre la asignatura de Metodología de Investigación no es suficiente para sostener el proceso de titulación y su proceso de construcción investigativo. Los docentes que pertenecen a la Unidad de Titulación no tienen la certificación VIFAP² de Gestores de Titulación y no están acreditados por la SENESCYT, es decir, esta investigación deja preguntas para nuevas investigaciones puesto que se demuestra la imperiosa necesidad de reformular las premisas del docente investigador en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

4.-Análisis interpretativo de las cohortes de titulación T11 2017-2018/TI2 2018-2019.

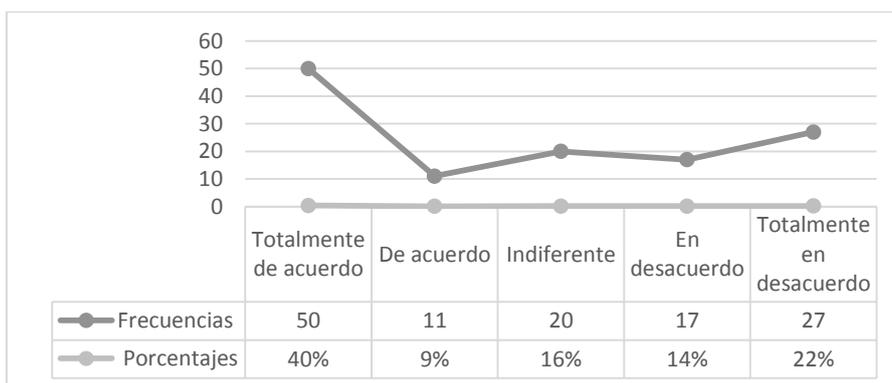


Figura III. Los proyectos de investigación sirven para generar experiencias enriquecedoras contribuyendo al desarrollo de potencialidades.
Fuente: Estudiantes de las dos últimas cohortes de titulación de las Carreras Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio Y Administración.
Elaborado por: Rosado, Gomez y Bravo (2018)

En este caso podemos apreciar en lo que se refiere a proyectos de investigación como generador de experiencias enriquecedoras; los estudiantes tienen opiniones divididas, entre un porcentaje considerado afirma estar de acuerdo y la mitad dice lo contrario, se concluye que esto se debe al proceso de titulación donde se dificulta la comunicación asertiva y la búsqueda pertinente de información.

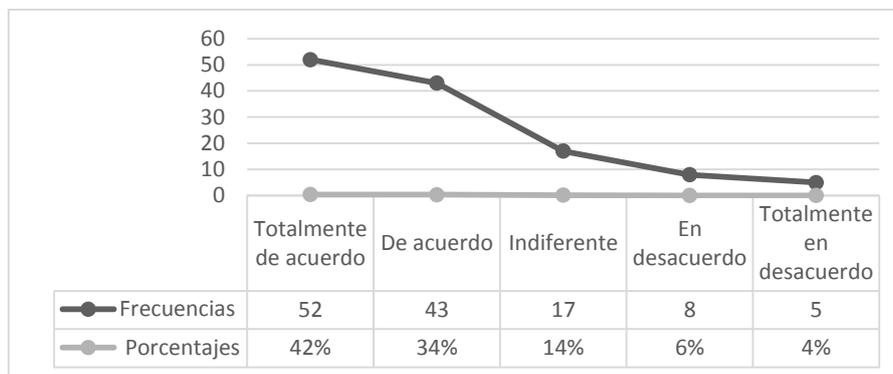


Figura IV. ¿Cree pertinente mejorar las condiciones en la Unidad de Titulación para orientar y formar profesionales en el alto rendimiento investigativo?

Fuente: Estudiantes de las dos últimas cohortes de titulación de las Carreras Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio Y Administración.

Elaborado por: Rosado, Gomez y Bravo (2018)

De acuerdo con la figura IV, los educandos consideran necesario mejorar las condiciones en la unidad de titulación con el fin de cumplir con el objetivo principal que es generar calidad académica en las investigaciones, además, se recomienda fomentar la participación estudiantil en proyectos FCI, semilleros de investigación, galardones, PIS, ponencias, entre otros.

En el contexto actual la unidad de titulación ha mejorado gracias a la guía interactiva www.merut.ec aportando sistemáticamente con la documentación requerida desde los inicios hasta finalizar el proceso de titulación, el análisis interpretativo enfocado en las cohortes TI2 2017-2018 y TI1 2018-2019 precisó el impacto generado mediante 45.510 visitas a la guía interactiva, en consecuencia, el catálogo interactivo siendo parte merut.ec proyecta alcance para la cohortes TI2 2018-2019 y TI1 2019-2020, dentro de los cuales genera como resultado un impacto social, gracias a las directrices que forman parte del contenido del catálogo el cual siguen los lineamientos de la Universidad de Guayaquil, además, las líneas de investigación de cada carrera dando paso a una producción académica e investigativa con gran relevancia científica que sirva no solo con el fin de egresar, sino, que continúe en la socialización y reflexión científica en las áreas estudiadas; los estudiantes reconocen la necesidad de herramientas útiles en la elaboración del trabajo de tesis, y como se mencionó anteriormente los resultados han sido positivos, en suma, se debe mejorar día a día en

el tratamiento y socialización de contenidos, esto sirve para la comunidad educativa actual y deja interrogantes para analizar en futuras investigaciones.

CONCLUSIONES

Ciertamente, los procesos que conllevan el desarrollo del trabajo de titulación presentan dificultades a la hora de la búsqueda de información pertinente, para lo cual es imperativo identificar las fuentes de información con relación a los paper elaborados y al perfil investigativo del docente de las carreras de Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración, se concluye que es necesario para direccionar los proyectos de tesis.

Por otra parte, considerando la alta demanda de tutores es necesario contar con recursos pedagógicos que permitan trabajar fuera del aula de clases, haciendo uso de dispositivos tecnológicos el cual facilitan la comunicación asertiva entre los actores que conforman el proceso de la unidad de titulación.

El catálogo interactivo como recurso pedagógico investigativo posee las características idóneas para formar parte del proceso de titulación, brinda herramientas con relación a las necesidades informacionales del investigador, desde, estudios globales, pertinencia investigativa, valor teórico, ética y calidad académica.

En efecto, democratizar la información a través del catálogo interactivo como recurso pedagógico investigativo es pertinente; en donde se indexará la producción científica que conforman este claustro educativo, con el fin de transferir el conocimiento mejorando el proceso de titulación para futuras cohortes.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvite, M. L. (2012). Redefiniendo el catálogo. Expectativas de las interfaces de descubrimiento centradas en el usuario. *Investigación Bibliotecológica*, XXVI(56), 181-204. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v26n56/v26n56a9.pdf>
- CES. (2016). *Reglamento de regimen academico consejo educacion superior*. Quito: CES. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496
- LOES. (2018). *Ley organica de educacion superior*. Quito: CES. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137

-
- Rovira, Y., & López, E. (2017). La lectura en la enseñanza universitaria. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, XXI(3), 386-398. Recuperado el 9 de 03 de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942017000300013
- Santana, S. (2010). Redes de intercambio de información científica y académica entre los profesionales en el contexto de la Web 2.0. *Revista Cubana de ACIMED*(XXI), 321-333. Recuperado el 12 de Marzo de 2019, de <http://www.bibliotecaminsal.cl/wp/wp-content/uploads/2015/07/redes-de-intercambio-de-info.pdf>
- UNAM. (1997-2018). *Página web*. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de www.latindex.org: <https://www.latindex.org/latindex/descripcion>
- Vega, D. R. (2013). Pedagogía de la investigación: problematización de la enseñanza aprendizaje. *ResearGate*, 155-172. Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/319311416_PEDAGOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_Problematizacion_de_la_Ensenanza-Aprendizaje

**INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA.**

***Autores: Lic. Miguel Peláez Vallejo¹, MSc. Miguel Ángel Avegno Moreno²,
Lic. Francisco Alonso Alvear Pesantez³***

Institución: Unidad Educativa Universitaria Francisco Huerta Rendón

***Correos Electrónicos: mpelaezvallejo@gmail.com, miguel.avegno@hotmail.com,
alonso_alvearp@hotmail.com***

RESUMEN

El presente trabajo de investigación fue realizado en la Unidad Educativa Universitaria Francisco Huerta Rendón donde con el estudio pertinente se identificó como problemática la influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de educación general básica, para lo cual esta investigación tiene como objetivo, analizar la influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de los estudiantes por medio de un estudio bibliográfico, investigación de campo y apreciación estadística para proporcionar talleres educativos como propuesta; posteriormente, se aplica en calidad de instrumento de investigación la encuesta a los estudiantes y docentes, así como entrevista a la autoridad, adicionalmente, se cumple con las actividades correspondientes a los objetivos específicos los cuales parten desde identificar el tipo de entorno familiar que provienen el grupo de estudiantes, seguido, determinar la calidad del rendimiento escolar de los estudiantes, finalmente, diseñar talleres educativos mediante los conceptos proporcionados durante la investigación con el fin de mejorar el desempeño escolar; el entorno familiar influye mucho en el rendimiento académico, a razón, que desde el hogar se debe inculcar buenos valores que ayuden a integrarse dentro del aula de clases, el rol que cumplen los padres de familia deben estar direccionadas hacia una cultura de valores y aprendizaje continuo

para ello se propone talleres educativos que fortalezcan el entorno familiar con el propósito de mejorar el rendimiento escolar de los educandos mediante actividades donde todos participen y fortalezcan la comunicación generando una cultura rica en valores dentro de la comunidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de entorno familiar es referido hacia aquellas personas que conviven entre sí, unidas por un vínculo biológico o adoptivo en donde se creó una comunidad de afecto y protección mutuos. Ante esta aseveración concordamos que el entorno familiar condiciona a las personas que lo integran, en esta ocasión el presente estudio lo relaciona con la influencia que tiene en el rendimiento académico el cual se ve afectado por diversos factores que condicionan su desarrollo uno de esos es la convivencia familiar.

Desde el hogar se debe fomentar valores éticos y morales, los cuales permiten relacionarse con otros individuos en las líneas de la cordialidad y el respeto; el rendimiento académico no solo incurre en los promedios de cada materia, también, es un claro reflejo en el comportamiento y la disciplina demostrada por el educando.

Por otra parte, en el entorno familiar implica la convivencia diaria de los estudiantes en su hogar donde mucho de ellos enfrentan situaciones conflictivas que pueden alterar su rendimiento académico y como consecuencia una inadaptación a las pedagogías del docente; la buena práctica pedagógica permite resolver problemas sin importar su complejidad, sin embargo, cuando no se tiene un apoyo inmediato de los padres, los estudiantes tienden a tener problemas académicos que ven reflejados en la evaluación.

Adicionalmente, se realizaron diversas consultas bibliográficas a nivel regional, nacional y mundial desde el punto de vista académico y social en los países de Latinoamérica; La UNESCO¹ en sus oficinas regionales propuso programas de integración para los padres de familia en las unidades educativas con el propósito de generar acciones pedagógicas más efectivas donde se permita integrar actividades y propuestas optimizando el desempeño en las aulas de clase. En este sentido, guarda relación con la intervención de los padres de familia en el proceso educativo logrando que sus representados tengan un aprendizaje progresivo vinculado a la motivación propiamente desarrollando sus capacidades y destrezas. Esto argumenta cuán importante es la presencia de los padres para lograr una mejor integración y adaptación de los conocimientos mediante los temas abordados en las diferentes disciplinas del saber y se logrará por medio de políticas participativas que apoyen la intervención de los padres en el proceso educativo partiendo de estrategias que involucren a asumir un rol más integrado a las modalidades de estudio que llevan a cabo en las instituciones lo cual permitiría que el estudiante obtenga un apoyo emocional. Por lo que, en este estudio se buscó comprender la situación real del educando para poder realizar una sistematización general que facilite el implementar políticas de carácter participativas y de esta forma darle la potestad al grupo de padres en ser parte del proceso educativo, esta visión renueva los conceptos que se tiene al momento de implementar una metodología de trabajo en las diversas áreas de las

¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

asignatura en la que los educandos estén plenamente predispuestos a colaborar en conjunto en dinámicas que consoliden sus conocimientos.

DESARROLLO

Entorno familiar y el ámbito educativo.

En los primeros años es fundamental la relación de los niños, la familia y la escuela, en efecto, es un acontecimiento de gran impacto cambiar de rutina y entorno esto basado a nivel primario, pues bien, de acuerdo a la investigación otro suceso relevante está marcado por el ascenso a nivel secundario en específico a octavo año, los cambios son evidentes puesto que el estudiante enfrenta nuevos retos, nuevos métodos de aprendizaje, diversas formas de evaluar, situaciones y conflictos fortuitos e interactúa con una diversidad social, es aquí, donde demuestra comportamiento y actitudes observadas en el entorno familiar, el colegio es un lugar donde las relaciones interpersonales son inevitables y la única forma de sobrellevarla positivamente es generando comportamientos adecuados, en este sentido nos dicen (Pizarro , Santana , & Vial , 2013) “para dar cuenta de la relevancia de la familia en los procesos de aprendizaje es necesario detenerse en la relación familia-escuela (...)”. (pág. 273) dicha relación ha variado con el tiempo y acorde a los cambios desarrollado dentro de la sociedad y la educación, siendo estos los agentes involucrados que influyen en el rendimiento académico del educando. describen que:

Las primeras escuelas mantenían una estrecha unión con la comunidad. A principios siglo XX comenzaron a distanciarse. La labor pedagógica se fue especializando y cada vez más compleja, y los maestros enseñaban materias y utilizaban métodos alejados de la experiencia de los padres y madres, que poco tenían que decir acerca de lo que ocurría en las aulas. (Maestre, 2009, p, 6, como se citó en Pizarro et. al 2013, pág. 273)

Esto también incurre en la modernización y la necesidad económica en el núcleo familiar, en la actualidad en la mayoría de casos padre y madre laboran en horarios matutinos o rotativos generando un desapego entre la educación de su hijo y de la supervisión en las unidades educativa, claramente, dichos factores inciden en el rendimiento escolar del estudiante para lograr resultados eficaces en el aprovechamiento escolar, la familia debe integrarse en proceso de enseñanza y aprendizaje, además, de una participación activa en las actividades desarrolladas en los colegios, tales, como ferias, proyectos, reuniones y actividades recreativas.

En suma, quienes se encarguen de realizar estudios pertinentes para brindar una posible solución debe tomar en cuenta actividades didáctica-pedagógicas con características acordes a la necesidad latente dentro del marco de la problemática,

considerando diversos factores, tales como, disponibilidad de tiempo, nivel económico, nivel académico, y recursos tecnológicos utilizados.

Derechos y deberes de los padres de familia en la educación y necesidades de sus hijos.

Por más ardua labor que sea atender las necesidades de sus hijos los padres de familia tienen derechos y deberes guardando relación con la educación, tal y como lo señala en el artículo 39 (Código de la niñez y Adolescencia, 2014):

Son derechos y deberes de los progenitores y demás responsables de los niños, niñas y adolescentes:

1. Matricularlos en los planteles educativos;
 2. Seleccionar para sus hijos una educación acorde a sus principios y creencias;
 3. Participar activamente en el desarrollo de los procesos educativos;
 4. Controlar la asistencia de sus hijos, hijas o representados a los planteles educativos;
 5. Participar activamente para mejorar la calidad de la educación;
 6. Asegurar el máximo aprovechamiento de los medios educativos que les proporciona el Estado y la sociedad;
 7. Vigilar el respeto de los derechos de sus hijos, hijas o representados en los planteles educacionales; y,
 8. Denunciar las violaciones a esos derechos, de que tengan conocimiento.
- (pág. 10):

En este sentido, el Código de la Niñez y Adolescencia destaca la importancia del rol de los padres de familias, o en tal caso los responsables por la educación de los niños, niñas y adolescentes, entre sus ítems señala que se debe asegurar el máximo aprovechamiento de los medios educativos proporcionados por el estado y la sociedad, es decir, no limitar el aprendizaje de su representado, tal y como señala (Reyes & Ávila, 2016):

Los padres de familia tienen una gran responsabilidad para con su representado que no están asumiendo como lo demanda el derecho que tienen como padres, es decir, que la educación de sus hijos e hijas debe ser una de las prioridades, porque de la educación que les den dependerá la calidad de vida que alcancen y la visión/opinión que la sociedad se forme de ellos, pudiendo discriminarlos o no. (pág. 125)

En consecuencia, es evidente la gran responsabilidad que tiene el padre de familia en el proceso educativo, sin embargo, ¿Qué está pasando? ¿Es responsable el

representante? ¿Asume su rol como ente participativo en la educación de su hijo?
¿Motiva y participa en las actividades extracurriculares?

Por otra parte, en complemento con el artículo 39, los padres de familia tienen deberes específicos en la garantía de los derechos de los hijos, señalado en el artículo 102 (Código de la niñez y Adolescencia, 2014):

Los progenitores tienen el deber general de respetar, proteger y desarrollar los derechos y garantías de sus hijos e hijas. Para este efecto están obligados a proveer lo adecuado para atender sus necesidades materiales, psicológicas, afectivas, espirituales e intelectuales, en la forma que establece este Código.

1. Proveer a sus hijos e hijas de lo necesario para satisfacer sus requerimientos materiales y psicológicos, en un ambiente familiar de estabilidad, armonía y respeto;
2. Velar por su educación, por lo menos en los niveles básico y medio;
3. Inculcar valores compatibles con el respeto a la dignidad del ser humano y al desarrollo de una convivencia social democrática, tolerante, solidaria y participativa;
4. Incentivar en ellos el conocimiento, la conciencia, el ejercicio y la defensa de sus derechos, reclamar la protección de dichos derechos y su restitución, si es el caso;
5. Estimular y orientar su formación y desarrollo culturales;
6. Asegurar su participación en las decisiones de la vida familiar, de acuerdo a su grado evolutivo;
7. Promover la práctica de actividades recreativas que contribuyan a la unidad familiar, su salud física y psicológica;
8. Aplicar medidas preventivas compatibles con los derechos del niño, niña y adolescente; y,
9. Cumplir con las demás obligaciones que se señalan en este Código y más leyes (pág. 26).

En relación a los deberes específicos del padre de familia el artículo 102 del código de convivencia se asocia principalmente con la motivación desde diversos contextos entorno familiar, salud, actividades de recreación, cultura y psicología, con el propósito de asumir un desarrollo integral de su hijo, (...) el rendimiento alcanzado por los alumnos estará en función de sus conocimientos y capacidades, así como de factores motivacionales, entre ellos las metas académicas (Núñez, 2009 como se citó en

(Hernández, Gaeta, & García, 2016, pág. 64). En importante crear un ambiente lleno de motivación esto ayuda al estudiante a mejorar su rendimiento académico, un estudiante impulsado por el apoyo de sus padres es muy probable que como resultado sea participativo, atento, cordial, y sobre todo fortalece su desempeño escolar.

En este sentido, existen diversos tipos de entorno familiar el cual se ve reflejado en el comportamiento del niño, niña o adolescente; es imperativo identificarlos con la finalidad de que el docente en este caso quien debe asumir su rol como educador ayudar al desarrollo integral del estudiante, entre los tipos de entorno se destacan:

Tabla 1. Tipos de familia

| Tipos de familia | | | |
|-------------------------|---|--|--|
| Familia nuclear | Familia monoparental | Familias reconstituidas | Familia adoptiva |
| Padre, madre e hijos. | Solo cuenta con un progenitor, ya sea por divorcio o fallecimiento del padre o madre. | El progenitor reconstituye una relación nueva. | Han optado por acoger como familia a quien no tiene ningún parentesco. |

Fuente: (Marina, 2012)

Elaborado por: Peláez, Avegno y Alvear (2019)

Como se muestra en la tabla I, los tipos de familia descritas son las que más incurren en la sociedad pareciera que todo está bien, sin embargo, pueden existir conflictos desde la familia nuclear hasta la adoptiva, estos factores dependen mucho también como se menciona anteriormente por el nivel académico de los padres, pues, bien el infante no contará con ese apoyo pedagógico en el hogar, por otra parte, el nivel económico sin los recursos necesarios el aprendizaje del estudiante no será óptimo, es inevitable no encontrar implicaciones en el hogar que afecten el rendimiento escolar, en la actualidad la familia está deteriorándose, es por eso que la unidades educativas deben tomar cartas en el asunto mediante la inserción del padre de familia en las actividades realizadas en colaboración con sus hijos, además, de brindarles herramientas que puedan utilizar en sus hogares, el estudiante debe ser capaz de resolver conflictos presentados en el diario vivir para lograr este cometido sus mayores guías deben trabajar en conjunto.

(...) la variable familia es un elemento determinante en los procesos académicos, si bien los hallazgos revelan que el acompañamiento, la

permanencia y dedicación de las familias es decisivo no solo para el logro de óptimos resultados académicos, lo es además en la formación de un individuo sano emocionalmente, que supera todo tipo de barreras sociales, culturales y económicas, que tiene la capacidad de estar seguro de sus actuaciones, mostrar autocontrol, tener hábitos y disciplina bien forjada y ser capaz de comportarse y vivir en comunidad. (Lastre, López , & Alcázar , 2018, pág. 103)

La familia como generadores de aprendizajes y formación: Participación familiar

La formación académica del estudiante no solo depende de las unidades educativas, en este caso la familia debe cumplir con su rol como los primeros educadores de sus hijos partiendo desde el aprendizaje autónomo y la formación integral; denominada participación familiar.

La participación familiar es entendida como la implicación activa de los padres, en colaboración con la institución escolar, en todos aquellos aspectos que potencien el desarrollo social, emocional y académico de sus hijos/as tanto dentro como fuera del ámbito educativo. (Valanzuela & Sales, 2016, pág. 72)

En este sentido, la participación de los padres es esencial, constantemente los educandos enfrentan conflictos no solo en el aula de clase, sino, también fuera de las unidades educativas, los padres tienen la obligación de velar por la integridad del niño, niña o adolescente, esto quiere decir cuan importante es educar a los hijos desde el hogar a partir de la buena comunicación y la motivación.

(...) la familia como núcleo vital en la historia, ha tenido un papel protagónico por su capacidad de orientar procesos madurativos del ser humano en sus diferentes etapas, especialmente, infancia y adolescencia, en orden a lo afectivo y cognitivo de los hijos, posicionándola ante las demás instituciones socializadoras de nuestra sociedad como la de mayor incidencia en el desarrollo integral del ser humano. (Flórez , Villalobos , & Londoño , 2017)

En suma, para lograr dicho nivel de participación familiar es preciso optimizar la organización y funcionamiento del sistema educativo, mejorando las actitudes, prácticas e interacciones creadas por ambas partes con el propósito de lograr una cultura participativa de valoración, de elaboración y de incorporación a niveles estructurales básicos en el desarrollo integral.

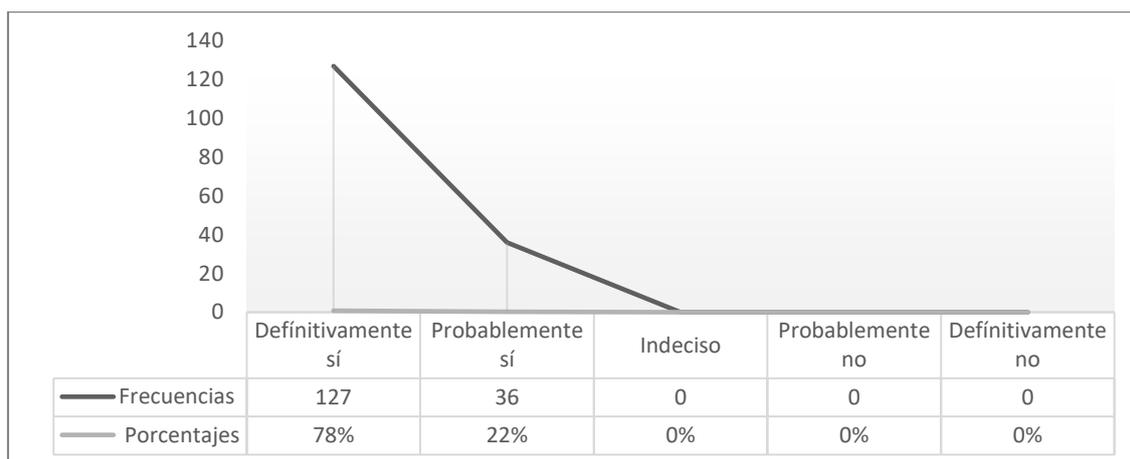
¿Cómo mejorar el desempeño escolar desde el entorno familiar?

Como eje principal para mejorar el desempeño escolar desde el hogar marcan el interés que la familia tenga puesto en la educación y en el rendimiento escolar de sus

hijos, cuando los padres muestran interés por las actividades escolares están motivando a que el educando participe, por lo tanto, la familia está encargada de proporcionar todos los elementos requeridos en la educación de sus hijos con la finalidad de alcanzar el nivel de desarrollo adecuado y; por ende, un rendimiento académico idóneo.

Para finalizar, se destaca que debe existir compromiso de todos los actores que conforman el proceso educativo en el desarrollo académico e integral del niño, niña o adolescente y; que fomenten y fortalezcan la relación familia, estudiante, unidad educativa.

Análisis mediante encuesta a los estudiantes de octavo año de educación general básica.



*Figura 1. ¿Cree Ud. que su desempeño escolar depende de su entorno familiar?
Fuente: Estudiantes de octavo año de educación general básica. Unidad Educativa Universitaria Francisco Huerta Rendón.
Elaborado por: Peláez y Ramírez (2018)*

Tal como podemos visualizar en la figura 1, desde el punto de vista estudiantil con una gran mayoría afirman que su desempeño escolar si se ve afectado por su entorno familiar, esto deja abierta las posibilidades a estudios posteriores sobre las implicaciones que se generan dentro del hogar y como la comunidad educativa puede enfrentarlas.

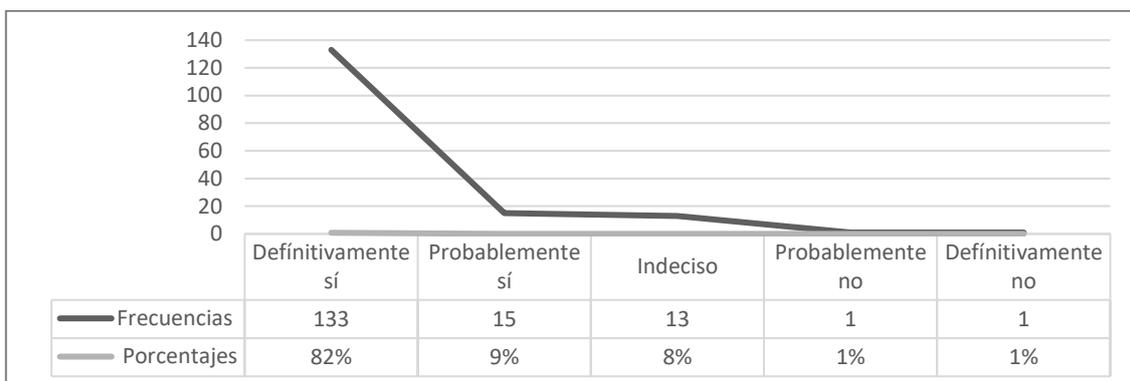


Figura II. ¿Cree Ud. que en su familia hay un buen entorno familiar?

Fuente: Estudiantes de octavo año de educación general básica. Unidad Educativa Universitaria Francisco Huerta Rendón.

Elaborado por: Peláez y Ramírez (2018)

Por otra parte, como se observa en la figura II, los estudiantes concuerdan en que hay un buen entorno familiar en sus hogares, sin embargo, otro porcentaje presenta lo contrario, es menester, indagar más en la problemática y conocer los factores asociados desde la perspectiva del padre de familia.

CONCLUSIONES

El entorno familiar en diversas ocasiones no es una buena influencia para aportar al desempeño escolar de los educandos.

- Por otra parte, cuando el entorno familiar es un ambiente agradable, lleno de valores, íntegro y saludable; los estudiantes reflejan disposición para atender las clases, haciendo de su desempeño escolar por excelencia.
- El desempeño escolar varía dependiendo de muchos factores que involucran al entorno familiar, para ellos se debe atender dichas inconstancias desde el hogar.
- Los padres de familia no se involucran como deberían en el proceso formativo de sus hijos, debe primar la comunicación asertiva entre la comunidad educativa dentro y fuera del aula de clases.

Recomendaciones

- Las autoridades deben proponer actividades donde involucre la participación de los padres de familia.
- Los docentes deben prestar atención en el desempeño y comportamiento del estudiante con el propósito de conocer cuáles son sus implicancias posteriormente darle seguimiento, así como informar a los padres de familia.
- Los padres de familia constantemente deben integrarse al proceso formativo de sus hijos, ya sea darle seguimiento a su desempeño, comunicarse con los docentes para preguntar como está el comportamiento de sus hijos.
- Por otra parte, los padres de familia desde el hogar deben inculcar valores éticos y morales, para que puedan desenvolverse de manera sociable dentro de su entorno educativo, de esta manera se logra que el estudiante mejore su desempeño escolar.
- El educando debe participar junto con sus padres en los talleres educativos, deben ser colaborativos, compartir experiencias, mejorar la comunicación asertiva.

BIBLIOGRAFÍA

- CES. (2016). *Reglamento de regimen academico consejo educacion superior*. Quito: CES.
Recuperado el 11 de Marzo de 2019, de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496
- Código de la niñez y Adolescencia. (2014). *Codigo de la niñez y adolescencia*. Quito: Congreso Nacional. Recuperado el 15 de Marzo de 2019, de https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf
- Flórez , G., Villalobos , J., & Londoño , D. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*, XI(18), 1-25. Recuperado el 17 de Marzo de 2019, de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>
- Hernández, J. E., Gaeta, M. L., & García, S. (2016). Variables socio-familiares y afectivo-motivacionales en relación al rendimiento académico en Educación Media Superior. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, XVI(2), 5-74. Recuperado el 16 de Marzo de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5969555.pdf>
- Lastre, K., López , L. D., & Alcázar , C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, XXI(39),

- 102-105. Recuperado el 16 de Marzo de 2018, de
<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v21n39/0124-0137-psico-21-39-00102.pdf>
- Marina, J. (27 de Junio de 2012). *Sitio Web*. Obtenido de pediatriaintegral.es:
<https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2012/xvi05/07/Entorno.pdf>
- Pizarro , P., Santana , A., & Vial , B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Redalyc, IX(2)*, 271-287. Recuperado el 15 de Marzo de 2019, de
<https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>
- Reyes, O. B., & Ávila, F. M. (2016). La familia y su incidencia en el proceso educativo de los estudiantes de Enseñanza General Básica: estudio de caso. *Ciencias de la Educación, II(1)*, 118-128. Recuperado el 16 de Marzo de 2018, de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761669.pdf>
- Valanzuela , C., & Sales, A. (2016). Los efectos de la participación familiar dentro del aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva, XIV(2)*, 71-86. Recuperado el 17 de Marzo de 2019, de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5600284.pdf>

PROTAGONISMO ESTUDIANTIL: EL CAMBIO DEL SIGLO XXI

Autores: Johanna Mercedes Cabrera Vintimilla¹, Josue Paul Cale Lituma²

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: johanna.cabrera@unae.edu.ec, josuecale18@hotmail.com

RESUMEN

La proliferación de búsquedas para renovar el proceso de enseñanza-aprendizaje han sido progresivas; la neoculturación educativa es uno de los aspectos sumamente clave para mejorar el desarrollo de la educación del siglo XXI, es por eso que para responder a las necesidades educativas contemporáneas se usa la pedagogía activa como medio para la liberación del estudiante y como estrategia innovadora para el docente. Es necesario potenciar vínculos entre pares para trabajar cooperativa y colaborativamente, priorizando el rol del estudiante como protagonista de los logros deseados y al docente como facilitador del proceso educativo. El compromiso de objetivos afines deben ser cumplidos por el docente y discente ya que crean un ambiente armónico y potencian el Buen Vivir, el mismo que en el Ecuador es importante, puesto que propicia un balance entre las prácticas desarrolladas a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo personal. El estudiante en la actualidad ya no debe ser considerado como un individuo sin criticidad, sino más bien se lo considera preponderante en la educación. Para la elaboración de este trabajo se toma en cuenta el modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador, que surge de la fusión de varios modelos reconocidos y avalados a nivel mundial; como modelos europeos, asiáticos y latinoamericanos. También se usa fundamentos que pueden ser tomados en cuenta en la pedagogía activa, desde la teoría vigotskiana hasta la pedagogía freiriana, que causaron y siguen causando un impacto socioeducativo para guiar al profesorado y profesionales en áreas afines a la reflexión de nuestro sistema educativo.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación permite conocer los beneficios del estudiante como protagonista de su aprendizaje a través de la interacción, tanto con el docente como con sus pares en el aula de clase de la Universidad Nacional de Educación, UNAE, la misma que gracias a su modelo pedagógico que será tomado como referencia, es sumamente enriquecido por diferentes autores y el cual fomenta el aprendizaje colaborativo y cooperativo.

En la presente investigación se citarán diferentes exponentes que respaldan la pedagogía activa. Tomando en cuenta al estudiante, su impacto y relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se da la revolución educativa, pues en el Ecuador el sistema educativo es tradicional, con un enfoque socio-constructivista, sin embargo, en la UNAE su metodología rompe totalmente con estos paradigmas, pues el estudiante es quien crea su propio aprendizaje por medio de una praxis diferente (basada en la adquisición de contenidos y vivencias a través de un aprendizaje activo y cooperativo).

Es importante mencionar que en la actualidad el rol del estudiante en su proceso de aprendizaje es activo, ya que, desde la educación inicial, los niños son los creadores de su

propio aprendizaje a través de la interacción con el medio e incluso en la mayoría de los casos, de lo que aprende de sus pares y docente. A través de los años el estudiante toma el rol activo de su educación discerniendo del tradicionalismo y el condicionamiento, es decir ya no forman parte del aula de clase, sino más bien los estudiantes aprenden de manera cooperativa.

Este estudio cuenta con diferentes perspectivas, tanto de las vivencias por parte del estudiante, como también del docente que interactúa en el aula clase, que sustentarán diversos aspectos respecto al tema en cuestión. Esto, con el propósito de generar conciencia respecto a la tarea humanista que tiene el rol docente y del estudiante en la vida contemporánea, es decir, educar con él alumno y no para el alumno. De manera que se logre desarrollar un pensamiento crítico en las diferentes etapas de desarrollo de los estudiantes.

DESARROLLO

Rol del estudiante contemporáneo

La educación en el Ecuador toma cambio a partir de la época colonial (Torres, 2017), sin embargo lamentablemente el estudiante ha sido limitado, pues tomando como referencia la experiencia personal: a lo largo de los estudios primarios y secundarios el personal docente muy pocas veces creaba espacios en donde se tome en cuenta la opinión de los estudiantes, sugerencias o incluso permitía realizar críticas constructivas de las clases en cualesquier asignatura; en ocasiones esto es motivo de frustración, y descontento estudiantil, lo que a su vez genera espacios académicos poco propicios, exhaustivos, aburridos, en general un lugar tedioso para el estudiante.

La situación debe cambiar, se vive la globalización en todo su esplendor y es necesario obtener las capacidades suficientes para hacerle frente, para ello la búsqueda de estrategias para aportar de manera significativa al desarrollo de una educación de calidad y calidez es cada vez más ardua (Martínez & García, 2019). Entonces, la vida contemporánea es quien cooperativamente y colaborativa con el docente contemporáneo deben formar al estudiante del siglo XXI, guiando sus capacidades por medio de estrategias cognitivas y metacognitivas así como la forma en la que se motiva al aprendiz (Escrivà, Solaz-Portolés, & López, 2016) y nuevamente haciendo referencia a la experiencia personal; el cambio educativo está presente, la revolución educativa así como la búsqueda insaciable de nuevas técnicas es la forma en la que el avance sigue; el progreso se lo debe a la revolución educativa.

Rol del docente contemporáneo

Para Graells (2008) el papel fundamental del docente no es sólo el explicar-examinar conocimientos de duración limitada, sino más bien es el de "aprender a aprender" de manera autónoma, en esta cultura del cambio promoviendo el desarrollo cognitivo y

personal, mediante actividades críticas y aplicativas, aprovechando las herramientas TIC, ya que hoy en día los alumnos son considerados nativos digitales y el uso de las mismas resulta indispensable durante su aprendizaje. La diversidad de los estudiantes y de los contextos educativos, permite que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros colegas para su crecimiento personal y en beneficio de sus aprendices, manteniendo la actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias de sus estudiantes, además el rol principal del docente contemporáneo, será el de fomentar la ética profesional para el trabajo; que mejor que a través del ejemplo.

Este exponente permite evidenciar la importancia del rol docente en la actualidad, y la influencia que poseen los mismos en cuanto al aprendizaje, gracias a las diferentes estrategias utilizadas para desarrollar el pensamiento crítico en actividades y casos del aula, teniendo como principal objetivo las capacitaciones continuas para estar a la par con su alumnado especialmente en el uso y manejo de las TIC y permitiendo un aprendizaje cooperativo, donde la simbiosis estudiante-docente, se encuentra presente para el crecimiento de estos dos actores a través del intercambio de experiencias e investigaciones; es decir el estudiante aprende de su docente y viceversa, gracias a las inquietudes sembradas en el aula.

Buen vivir y educación

Según el Contrato Social por la Educación (2012) el Buen Vivir en la educación hace referencia a una vida colectiva, se educa para muchas cosas, pero sobre todo para la vida, para aprender a vivir, para aprender a aprender. Es decir, la vida misma es un proceso permanente de educación y que nunca dejamos de educarnos, aprendemos con la enseñanza formal, pero también se aprenden en la cotidianidad de la experiencia personal y social. El Buen Vivir y la educación hacen referencia a la armonía de los aprendizajes previos con los actuales, respetando la conciencia del estudiante y del docente; devolviendo a la educación el valor que corresponde sin dejar de lado la importancia del goce de este derecho en todas las etapas de la vida, transformando la educación e innovándola, respetando siempre al estudiante y fomentando en él; el Buen Vivir a través de la transformación de la sociedad.

Pedagogía activa

El desarrollo de la pedagogía no es igual en cada país, el resultado de esto es que permite que surjan tradiciones académicas particulares que marcan el avance pedagógico (Noguera & Marín, 2019). Por ello, las prácticas empleadas serán distintas en cada zona geográfica, considerando las necesidades pedagógicas de cada lugar.

En la ardua búsqueda del término pedagogía tenemos que:

La modernidad pedagógica habitará tanto en la ciencia como en la libertad y la autonomía. Estos dos conceptos justifican el pensamiento pedagógico moderno del cual nacen conceptos como activo, nuevo, desarrollo, objetivos, etc. (...) En la perspectiva política, dicho pensamiento se expresará en pedagogías de la libertad, pedagogía nueva, pedagogía crítica, etc. En este orden, el saber pedagógico es filosófico, político y científico en cuanto al arte de enseñar. En su seno está el hacer pues no se puede enseñar en teoría sino en práctica. De ahí emerge la idea generalizada según la cual la pedagogía es un arte, discurso o ciencia (Zambrano, 2019, pp. 79, 80).

Es entonces que la forma en la que el docente se haya profesionalizado es de gran relevancia en la pedagogía activa, pues al tener una mejor preparación puede aplicar varios métodos, técnicas, estrategias, etc., para la transmisión de conocimientos. Para Pérez (2005) la pedagogía activa es el procedimiento de indagar los conocimientos, estructurarlos y asociar lo que el estudiante ya logró posterior a la aplicación y argumentación del trabajo llevado a cabo por el docente. Entonces, se da la adecuada importancia al estudiante, y uno de los objetivos de la pedagogía activa bien aplicada es despertar en el alumno la satisfacción personal, provocar un comportamiento comprometido con la investigación e integrar los conocimientos adquiridos en debates que emerjan en el aula de clases.

También se puede considerar algunos pensamientos que pueden ser utilizados en la pedagogía activa:

Para Vigotsky: La relación entre lo social y lo psicológico:

(...) el aprendizaje se produce por la integración de los factores social y personal. La actividad social explicaría los cambios en la conciencia y daría fundamento a una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El medio social influye en la cognición por medio de sus “instrumentos”, es decir, sus objetos culturales (edificios, autos, máquinas, etc.) y su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales, y de internalizarlas y transformarlas mentalmente (...) es un ejemplo del constructivismo dialéctico porque recalca la interacción de los individuos y su entorno (Aguilar & Bize, 2018, pp. 107, 108).

Y, para Paulo Freire: Educación, liberación y transformación social:

Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación personal y social, a través de lo que él denomina proceso de “*concientización*”, definido como el proceso en virtud del cual el individuo y una comunidad alcanzan una mayor conciencia, tanto de la realidad sociocultural que configura su vida, como de su capacidad de transformar esa realidad (...) habla en su concepción de lo que denomina “Educación Bancaria” para cuestionar la concepción

educativa tradicional que pretende ser una mera transmisora de conocimiento que el educando acumula como si fuese un simple depósito bancario; para Freire se trata ya de entender el proceso educativo no como un “depósito de conocimientos”, sino como un acto consciente y que sirve a la liberación, quebrando la contradicción y oposición entre educador y educando, proponiendo para ello una relación claramente dialógica. Visto desde esta perspectiva, el educador ya no es sólo el que educa sino que también es educado mientras establece un diálogo en el proceso educativo (...) se quiebran los argumentos de “autoridad”: ya no hay alguien que eduque a otro sino que ambos lo hacen en comunión (Aguilar & Bize, 2018, pp. 109, 110).

Logrando entender y comprender la teoría vigotskiana y la pedagogía freiriana, se puede reflexionar e interpretar que; en la época contemporánea el rol del docente y del estudiante debe ser desjerarquizado, entender las necesidades que cada uno posee y complementar talentos humanos para poder hacerle frente a la vida misma.

Modelo pedagógico UNAE

El modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (2015) se basa en los principios del aprender haciendo, donde el estudiante a través del análisis de casos, aprendizaje basado en proyectos y problemas fomenta al estudiante a ser el creador principal de su propio aprendizaje; a través de la investigación y el análisis de casos; para brindar una solución o una intervención en el mismo. Además, fomenta la cooperación a través del desarrollo de componentes emocionales y actitudinales sin dejar de lado la importancia de la metacognición de los estudiantes.

Un factor importante en el modelo de la UNAE es la evaluación formativa, ya que los conocimientos no se miden a través de una hoja y repitiendo contenidos mecánicamente sino se utiliza la coevaluación entre pares, el portafolio, la tutorización.

Lesson Study

En la Universidad Nacional de Educación (2015) el teorizar la práctica y practicar la teoría han sido de gran importancia al desarrollar la Lesson Study, la misma que permite que los futuros docentes se construyan a través de la práctica y sin olvidar la parte teórica, pues debería ser algo esencial en la docencia, este aprendizaje cooperativo; ya que permite la reflexión de los estudiantes, sobre su práctica y además ayuda a que no caigan en los hábitos o la reproducción de técnicas tradicionales; sino más bien a través de la experiencia vivida en el contexto de prácticas, los estudiantes sean capaces de construir nuevos pensamientos, sentimientos y acciones mediante un aprendizaje experimental; pero a pesar del mismo el estudiante debe poseer bases teóricas sobre las diferentes problemáticas a ser abordadas y analizadas en el aula de clases, no sólo con el docente sino con sus compañeros, buscando soluciones y creando propuestas por medio del diálogo de saberes.

Aula Invertida o Flipped Classroom.

En la actualidad el aula invertida es considerada como una didáctica donde se involucra las redes sociales y las plataformas digitales o moodles, cuyo propósito es fomentar el uso de la tecnología en beneficio de los estudiantes; para Berenguer-Albaladejo (2016) esta estrategia nace en EEUU en el año 2007 término que fue acuñado por Bergmann y Sams, quienes notaron que algunos de sus estudiantes no podían asistir a clases por diversos motivos y estos docentes innovadores utilizaron a la tecnología como principal recurso de clase para que sus estudiantes no perdieran el semestre. A través de la filmación de las clases; estos retroalimentaban las mismas, las cuales fueron de gran utilidad para todos, puesto que por algún motivo algunos educandos no entendieron el contenido de la materia y gracias a los videos podrían estar a la par de la materia, utilizando la interacción con el aula virtual, el estudiante puede revisar las veces que sean necesarias el contenido de la asignatura expuesta para su uso personal y como material de trabajo y futuras investigaciones.

Trabajo cooperativo y colaborativo

Se puede hacer una comparación entre el trabajo cooperativo, colaborativo y la familia y es que la educación es como la familia, mientras más integrantes, la necesidad de contar con una red de apoyo que sea lo suficientemente eficiente para la crianza es evidente (Grau, 2016) es así que la educación también necesita apoyo propicio para que satisfaga las necesidades educativas de la comunidad institucional.

En la educación el rol del estudiante es de vital apoyo, pues a partir de la reflexión metacognitiva el docente analizará qué métodos, modelos educativos y pedagógicos dieron resultado, o cuáles de los que se emplean necesitan ser mejorados (Melgar & Elisondo, 2017) entendiendo que el docente tiene el poder de cambiar y ajustar lo que establezca el currículo y aplicarlo en su práctica docente (Caraballo, 2014). Es importante tener en cuenta el tiempo, el tipo de cambio y todas las perspectivas posibles en el devenir educativo.

Aun así, el trabajo cooperativo y colaborativo tienen de por medio un abismo grande, es como lo hay en la cantidad numérica entre el -1 y el +1, es impresionante la diferencia que puede abarcar cada término. Para Gutiérrez-Fresneda & Llorca (2018) el aprendizaje basado en el trabajo cooperativo aumenta la socialización y la empatía mutua por medio de la creación de grupos de trabajo -cada integrante asume un rol- y por otra parte, el aprendizaje basado en el trabajo colaborativo tiene relación con el cooperativo, pero se diferencia en que los estudiantes pueden seleccionar la forma en la que van a realizar el trabajo solicitado, su forma de estructurarse y demás; es decir, la capacidad de trabajar en grupos bien formada es capaz de ofrecer la apertura a la adquisición de varias competencias adicionales (Vicéns, Zamora, & Hervás, 2018).

Analizando y comprendiendo las implicaciones del trabajo cooperativo y colaborativo permiten evidenciar que forman parte de una pedagogía activa: la libertad del estudiante, la

flexibilidad del profesor así como el aprendizaje entre el docente y discente es excepcional debido a la forma en la que las nuevas generaciones de educandos y educadores se están formando, pues es auténtica; un muy buen puntuado ejemplo de ello son los autores de esta investigación pues es precisamente el apoyo entre quien enseña y quien aprende, no adjetivando quién es quién pues existe un aprendizaje correlativo, hay trabajo en equipo; está presente la revolución educativa.

CONCLUSIONES

- Como conclusión desde la perspectiva estudiantil, la autonomía que el docente otorga al estudiante es satisfactoria y enriquecedora, la liberación de la educación tradicional es generadora de nuevas oportunidades hacia el desarrollo metacognitivo del estudiante; el docente trata de deconstruir la jerarquía que se ha creado a lo largo de la historia educativa, con el propósito de crear un aprendizaje lineal y un ambiente de confianza. Esto es sumamente importante ya que el estudiante muestra un comportamiento natural en su realidad social, ya no se siente aislado, puede aflorar su espontaneidad y sentirse libre de realizar cualquier actividad. Entonces el docente y el alumno aprenden cooperativa y colaborativamente, se vive, se aprende y se experimenta con él y no para él.
- Como docente puedo concluir y gracias a la bibliografía revisada en la presente investigación, que; el rol del docente es de vital importancia en el proceso aprendizaje del estudiante. Además, al utilizar una pedagogía activa se puede observar al alumno como un individuo creador de experiencias y gracias a la interacción entre pares, el medio social y el docente por medio de un trabajo cooperativo y colaborativo, mismos que dan un mejor resultado y fomentan el desarrollo de seres empáticos y capaces de guiar a sus futuros estudiantes en su vida profesional.
- La unión de potenciales humanos entre el profesor y discente basados en las prácticas del *Buen Vivir* pueden responder a las necesidades de la vida contemporánea. Además, cabe destacar que la implementación de estrategias acordes a la pedagogía activa son parte de este marco del *Buen Vivir*, sin dejar de lado herramientas como el aula virtual (flipped classroom) y la Lesson Study, con el propósito de sembrar el aprendizaje basado en el error, autonomía e investigación, tomando en cuenta la retroalimentación previa de las técnicas aplicadas en el contexto escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M., & Bize, R. (2018). *Pedagogía de la Intencionalidad: Educando para una conciencia activa* (Segunda ed.). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. En S. G. María Teresa Tortosa Ybáñez (Ed.), *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (págs. 1466-1480). Alacant: Universitat d'Alacant. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/59358>
- Caraballo, R. (2014). *Diseño de pruebas para la evaluación diagnóstica en matemáticas: una experiencia con profesores*. (Tesis Doctoral). Granada: Universidad de Granada. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10481/35214>
- Contrato Social por la Educación. (Marzo de 2012). *Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción, 1*. Quito .
- Escrivà, R., Solaz-Portolés, J., & López, V. (2016). Primera aproximación a la evaluación de estrategias y motivación en la resolución de problemas de estudiantes de educación secundaria. En R. Roig-Vila, *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (págs. 736-745). Barcelona: Octaedro .
- Graells, P. M. (2008). Impacto de las tic en la enseñanza universitaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia* (11), 3.
- Grau, J. (2016). *Nuevas formas de familia*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra .
- Gutiérrez-Fresneda, R., & Llorca, V. V. (2018). Aprendizaje individual, colaborativo y cooperativo, ¿cómo valoran los estudiantes estas metodologías? En R. Roig-Vila (Ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (págs. 951-957). Barcelona: Octaedro. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/87911>
- Martínez, P., & García, E. (Enero de 2019). Extensión y práctica pedagógica en arquitectura: El "Consultorio arquitectónico" como estrategia para la innovación. *Estoa, Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 8 (15), 147-156. doi:10.18537/est.v008.n015.a12
- Melgar, M., & Elisondo, R. (2017). Metacognición y buenas prácticas en la universidad. ¿Qué aspectos valoran los estudiantes? *Innovación Educativa*, 17 (74), 15-38.
- Noguera, C., & Marín, D. (2019). La pedagogía considerada como campo discursivo. *Pedagogía y saberes* (50), 29-49.
- Pérez, M. (2005). Rol docente y pedagogía activa en la formación universitaria. La enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno. Adaptación del programa al EEES. *Humanismo y Trabajo Social* (4), 153-175.

Torres, R. (2017). *Análisis de las competencias argumentativas en estudiantes universitarios de Quito*. Granada: Universidad de Granada. Obtenido de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48301/26770350.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Universidad Nacional de Educación. (2015). *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*. Azogues, Ecuador: UNAE.

Vicéns, J., Zamora, B., & Hervás, R. (2018). Actitud hacia el aprendizaje colaborativo de los alumnos noveles de la Universidad Politécnica de Cartagena. En R. Roig-Vila (Ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (págs. 405-505). Barcelona: Octaedro. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/87517>

Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y saberes* (50), 75-84.



ANEXOS

Video de un equipo desarrollado en el periodo académico septiembre 2018 – marzo 2019

Video. Pizarro E. (Directora). (2018). [Video] YouTube: <https://youtu.be/URVtbDSPO6g>

Cale, J. (2018). Presentación de mimos Narrada por Josue Cale. [Fotografía] Azogues: Universidad Nacional de Educación del Ecuador.



Cale, J. (2018). Presentación de casa abierta organizada por equipos. [Fotografía]. Azogues: Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

INVESTIGACION PEDAGÓGICA Y PERTINENCIA DE LAS FUENTES DE INFORMACIÓN EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE TITULACIÓN.

Autores:

***Lic. Neicer Samuel Gomez Merchan¹,
Lic. Alison Alejandra Rosado Quiroz²,
Lic. Diana Ivette Martínez Riofrio³***

Institución:

Universidad de Guayaquil

Correos Electrónicos:

*neicergomez@gmail.com,
allisonrosado2@gmail.com,
[@gmail.com, dianamartinez5-2@hotmail.com](mailto:dianamartinez5-2@hotmail.com)*

RESUMEN

La investigación científica en la educación superior tiene como fin generar conocimientos pedagógicos a partir de estudios que permiten indagar posibles soluciones en una problemática presente; dentro del ámbito educativo se han generado demandas informacionales que parten desde criterios cualitativos, filosóficos, hermenéuticos, heurísticos, sociológicos, pedagógicos, culturales y psicológicos correspondientes a una investigación pedagógica, que desde un punto de vista crítico estudia las prácticas educativas y sus implicaciones metodológicas con el objetivo de gestionar y optimizar sistemáticamente los procesos que conllevan la elaboración de proyectos educativos. En el mismo sentido, se destaca que, en el proceso de titulación de las carreras próximas a cerrar Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración existen factores que condicionan la calidad de los productos científicos, (tesis), a tal razón, es necesario desarrollar plataformas que permitan dirección hacia el acceso de fuentes de información orientando a los estudiantes en el desarrollo del trabajo de titulación facilitando acceso a artículos, ponencias, sección de libro y libros acorde a las líneas de investigación de cada área pedagógica, es imperativo, realizar una correcta gestión en la socialización de conocimiento, de igual manera, cómo realizar una investigación con sentido de pertinencia y viabilidad, potenciando los trabajos de titulación en el desarrollo del estado de arte, por otra parte, orientar hacia la selección oportuna en el campo de acción que los educandos deseen indagar acorde a sus experiencias, necesidades y demandas teniendo en cuenta que los resultados aportaran significativamente a la comunidad educativa y a la transformación de la educación.

INTRODUCCIÓN

La investigación pedagógica se caracteriza por permitir al investigador indagar en problemas prácticos en educación, en este caso el docente como ente investigativo debe aportar constantemente en el desarrollo de la practica educativa hacia la mejora continua de su entorno laboral e institucional, por otra parte, en la pertinencia de las fuentes de información es necesario conocer las características primordiales de una fuente pertinente, es decir, que el contenido brindado cumpla con estándares de calidad respondiendo a las normas de calidad estándar APA¹ y al valor teórico de la investigación.

Por tanto, este estudio sostuvo el análisis de la validez investigativa desde la pertinencia de las fuentes de información en el proyecto de titulación desarrollado por los estudiantes del ciclo TI1 2017-2018- TI2 2018-2019 de las carreras próximas a cerrar Mercadotecnia

y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio y Administración, el objetivo de una carrera próxima a cerrar es titular a sus estudiantes vigentes, así como también, coordinar y direccionar a quienes quieran retomar materias que dejaron por motivos ajenos a la IES, todo esto con el fin de profesionalizar a quienes con esfuerzo y dedicación aprobaron la malla curricular, consecuentemente, la responsabilidad recae en la unidad de titulación (Gestores de titulación, tutores de investigación, gestores pedagógicos, gestores académicos y gestores de investigación), este conjunto de académicos deben ser quienes direccionen al discente en los procesos correspondientes para titularse.

Por otra parte, es menester destacar que la práctica investigativa no solo debe ser realizada con énfasis en titulación, más bien, dichas actividades necesitan ser desarrolladas desde los primeros semestres en todas las materias de la malla curricular, a tal razón de que el docente fomente el estudio de problemáticas en el entorno educativo donde el educando aprenda a resolver conflictos acordes a su necesidad educativa, conozca investigaciones de gran impacto elaboradas por grandes académicos a nivel nacional e internacional, desarrolle sus estudios con los estándares de calidad internacional (Normas APA), ejecute con ética la práctica investigativa y aporte significativamente con propuestas innovadoras .

La investigación prima en todas las áreas de conocimiento, es decir, académico que no enseñe y direccione como se debe realizar no está cumpliendo con uno de los mayores objetivos de la Educación Superior, que es brindar calidad en lo que se refiere a educación.

Los docentes asumen un rol muy importante no solo en la enseñanza de las pedagogías investigativas, además, deben proporcionar recursos pedagógicos que se puedan utilizar dentro y fuera del aula de clases; diversas instituciones recurren a elementos diseñados para indexar en la web; internet como la mayor red de difusión de contenidos ofrece infinitudes de herramientas capaces de cumplir con los requerimientos para hacer la práctica investigativa menos extensa y enfocada a las temáticas que se desee indagar, en este sentido, destacan plataformas con fácil diseño que se pueden utilizar para integrar enlaces, documentos en diferentes formatos, imágenes y videos, todo esto recopilado en un sitio web, blogs, catálogo en línea, guía interactiva, base de datos y directorios, que contengan información pertinente para el desarrollo y formación académica que sea útil acorde a los niveles de estudios de cada grupo.

DESARROLLO

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Y LA PROPUESTA EDUCATIVA

La investigación pedagógica presenta como propuesta educativa el estudio de la práctica científica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde nos invita a reflexionar lo que sucede en el entorno educativo, ¿Cómo podemos aportar soluciones a problemáticas educativas?, ¿Qué herramientas son idóneas en el aprendizaje colectivo?, ¿Qué recursos utilizar?, ¿En qué momento se deben utilizar?, estas interrogantes direccionan al presente estudio hacia conocer más sobre los factores que inciden en la selección pertinente de las fuentes de información en el proyecto de titulación, así como también, destacar la importancia de fomentar la investigación desde los primeros semestres.

En este sentido, entre la investigación, la pedagogía y el docente (Alonso, Palacio , & Alcaide , 2016) expresa:

La investigación pedagógica se relaciona con la formación de una actitud científica en relación con la cotidianidad y busca reflexionar sobre las condiciones del ejercicio docente. El maestro debe investigar sobre su práctica, su quehacer y debe aventurarse en la búsqueda de caminos para producir conocimiento que permita la transformación de las prácticas del aula y de las instituciones (pág. 260).

En suma, la búsqueda de nuevos conocimientos aporta a la mejora de la práctica educativa, brinda nuevas formas de interactuar dentro y fuera del aula de clases, claramente esto genera calidad y excelencia en la educación superior tal y como lo señala el CES².

Por otra parte, existen necesidades informacionales que parten desde diferentes criterios el cual deben ser estudiados y aplicados en la parte pedagógica de la investigación, esto permite justificar el enfoque de cualquier tipo de estudio.

Los criterios de rigor científico en la investigación pedagógica han ido evolucionando desde propuestas vinculadas a planteamientos positivistas, pasando por el establecimiento de criterios cualitativos, filosóficos y hermenéuticos hasta discurrir actualmente por vías de integración. Integración fundamentalmente de métodos, aunque se siga discutiendo sobre cuestiones epistemológicas. (Sáez , 2017, pág. 240)

De acuerdo con lo descrito se ha marcado una evolución donde la investigación ia nuevos criterios con el fin de integración.

En el apoyo de la práctica investigativa existe un organismo cuyas leyes regulan el sistema de educación superior en el país, a los organismos e instituciones que lo integran; donde, en las instituciones de educación superior se debe fomentar la investigación en diferentes niveles, tal y como señala en el Art. 8.- La educación superior tendrá los siguientes fines (LOES, 2018)

- a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;
- b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;
- c) Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional;
- d) Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social;
- e) Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo;
- f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional;
- g) Constituir espacios para el fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico; y,
- h) Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria.

En suma, uno de los más importantes objetivos de una IES debe ser fortalecer en el estudiante el espíritu investigador, pues bien, el fin de una carrera universitaria es brindar a la sociedad profesionales capacitados en su área, que aporten al desarrollo social, cultural y educativo, y no solo consideren el proyecto de titulación como un mero requisito para graduarse más bien bajo la misma temática de disertación continuar trabajando para obtener mejores resultados, esto se logra cuando se permite al educando indagar en temas de interés personal y profesional donde el amor por la investigación sea notorio, y los docentes en su calidad de tutores de proyectos hagan de la titulación un proceso satisfactorio, donde gracias a su direccionamiento el estudiante pudo lograr indagar en fuentes de información pertinentes.

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Y SU GESTIÓN FORMATIVA

La investigación pedagógica requiere una formación integral en diversas áreas temáticas y con diversos criterios donde el investigador seleccione cual es la metodología correcta para el estudio que desea realizar, guardando relación con los objetivos planteados.

Elaborar una investigación educativa de carácter científico que explique los acontecimientos educativos nos exige actuar ateniéndonos a unas condiciones especiales según los campos de estudio que la metodología debe justificar. Son los métodos los que nos permiten estar seguros de la validez y fiabilidad de las conclusiones de la investigación, abriéndonos un abanico de posibilidades. Lo contrario es dar unos mensajes catastrofistas, peligrosos y oscuros sobre las disciplinas empíricas en la investigación educativa. Si esto se produce se debe, la mayoría de las veces, al mal uso de las herramientas, de los métodos (Sáez , 2017, pág. 253).

En suma, se destaca la metodología investigativa como dirección hacia los métodos que darán validez y confiabilidad a la investigación, caso contrario, el mal uso de la herramientas y métodos puede generar un impacto negativo en el ámbito educativo, a tal razón se debe ser muy cuidadoso al diseñar una propuesta, en este punto, resalta la gestión formativa del investigador, siempre debe estar en constante capacitación y actualización de conocimientos, para ello, es necesario hacer de la práctica investigativa parte de la profesión, tal y como lo indica (Rico , 2016).

(...) el docente debe ser un sujeto preparado y actualizado, él mismo esta autogestionado su quehacer y saber, debe tener una mirada holística del contexto, ser mediador, incentivar la investigación y lograr ser un docente investigador de su propio accionar(...) (pág. 65).

Por otra parte, el estudiante como ente de aprendizaje debe establecer similitudes investigativas con el de su docente, en lo que se refiere a las práctica dentro del aula de clases y el proceso de titulación, pues, siendo un ejemplar para su formación integral el docente debe fomentar el aprendizaje autónomo, mediante herramientas brindadas al discente; la socialización de contenidos pertinentes y el uso de las recursos pedagógicos e investigativos ubicado en la web, darán como resultado un aprendizaje integral no solo en la área temática del tutorado o estudiante semestral, sino, también en temas de interés que puedan servir para su formación académica en un futuro no muy lejano, tales como su formación posgrado y doctoral, además, de incentivar a futuras investigaciones a brindar solución y propuestas innovadoras en la práctica educativa.

En este sentido, se señalan criterios para realizar una buena práctica de la investigación pedagógica, tal y como señala (Malagón , 2015)

La primera condición es que la realización de ejercicios investigativos demanda una “formación previa de los investigadores”; por cercana, obvia y natural que resulte una pregunta de investigación, en especial en el campo social, requiere de unos ojos entrenados, críticos, rigurosos y conocedores, que retiren los juicios a priori y emprendan un camino de lectura desprovisto de respuestas y ávido de datos emergentes. (pág. 24)

La investigación pedagógica hace referencia en los análisis de los procesos integrados en la enseñanza y el aprendizaje, guardando relación de los sujetos con los saberes, considerando la elaboración conceptual y epistemológica con la finalidad de consolidar el saber pedagógico propio de un docente intelectual e investigador.

Para ello se describe varios tópicos en lo que refiere a los criterios en ejercicio de la investigación pedagógica señalado por Alonso, et. al (2016):

- Los procesos curriculares (contenidos, objetivos, métodos, procesos).
- La evaluación.
- La enseñanza de las ciencias.
- La pedagogía y las didácticas.
- El uso de los medios y materiales didácticos.
- Los problemas y situaciones asociadas con el saber pedagógico y la formación docente.
- La producción de conocimiento en el aula.
- La formación de valores.
- La epistemología y la pedagogía.
- La pedagogía y el lenguaje.
- Los códigos lingüísticos, las culturas juveniles o urbanas y la comunicación en la escuela. (pág. 660)

En suma, tal y como describe Alonso et. al, (2016) es de gran relevancia direccionar las investigaciones hacia los criterios mencionados, la razón primordial es que para poder brindar una educación de calidad se debe solucionar en primer lugar los conflictos internos de una institución, atendiendo principalmente la práctica investigativa, pues bien, es de aquí donde se generará ideas y propuestas que a lo largo del tiempo al unirse varios estudios marcados por antecedentes y pruebas se mejore con cada nueva

investigación la calidad de la educación; y permite servir como referencia a otras instituciones y su progreso organizacional.

PERTINENCIA DE LAS FUENTES DE INFORMACIÓN EN EL PROYECTO DE TITULACIÓN.

La pertinencia dentro de la educación guarda relación con lo fundamental e imprescindible dentro de un tema determinado, es decir, cuando se habla de pertinencia marca como propósito mejorar algo que ya existe y es correcto, tal y como indica (Naidorf, 2011):

(...) lo apropiado para una situación particular. Esta definición no remite a una valoración “general” sino relacionada con un contexto específico. No es ésta, sin embargo, la categoría que se enuncia en los documentos internacionales que presentan la pertinencia universitaria como parámetro que divide lo correcto de lo incorrecto, así como lo deseable en función de una universidad útil. (pág. 50)

Por otra parte, las fuentes de información ofrecen diversos contenidos que no siempre es lo que se buscan en primeras instancias esto hace de la investigación un trabajo extenso que ocupa mucho tiempo y dedicación, sin embargo, gracias a nuevos recursos pedagógico investigativos podemos hacer uso de herramientas que disminuyen el tiempo designado a investigar hacen de esta práctica más eficiente.

La información disponible en Internet está constituida por textos, imágenes (fijas y en movimiento) y sonidos. Sin embargo, en este trabajo nos referimos primordialmente a la información textual que se consulta con fines de estudio, tal como ocurre en casi todos los trabajos de investigación publicados sobre este tema. (Kriscautzky & Ferreiro, 2014, pág. 916)

En el mismo sentido, se busca que es estudiante sea formado en investigación desde los primeros semestres hasta la titulación, pues, se requiere que estén más capacitados, tal como indica (Hillaraza, 2012)

La educación del siglo XXI exige que los estudiantes estén cada vez más preparados y puedan atender al interés colectivo y las necesidades humanas básicas de su pueblo. Esto requiere una formación para el descubrimiento de los aspectos socio–culturales, socio–económicos y estructurales que generan contradicciones y resistencias al proceso de desarrollo educativo. En este sentido, es importante no solo la cantidad de los recursos invertidos, sino también la calidad del proceso formativo. (pág. 27)

Se concluye, que el uso de recursos pedagógicos investigativos manteniendo la línea de los criterios en la investigación pedagógica y las fuentes de información, es pertinente

pues no solo ayuda a la titulación, sino, también desde los inicios de un estudiante universitario.

RECURSOS INVESTIGATIVOS PEDAGÓGICOS Y LAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Tabla 1, recursos pedagógicos investigativos que se pueden utilizar en la socialización de información pertinente.

| Recursos pedagógicos investigativos | | |
|-------------------------------------|--------------------|------------------|
| Sitio web | Catálogo en línea | Colecciones |
| Blogs | Directorios | Guía interactiva |
| Base de datos | Bibliotecas online | |

Elaborado por: Gómez, Rosado y Martínez (2019)

Estos recursos nos permiten almacenar información pertinente con la finalidad de difundir a quienes lo requieran como apoyo en sus trabajos de titulación y también en los niveles semestrales. Donde se indexarán artículos, libros, memorias de congresos, trabajos de titulación relevantes de acuerdo a líneas de investigación acorde a cada carrera, todo esto permitirá reducir el impacto que genera la ardua busca de información en la inmensa web; estos recursos pueden variar en características, todo depende de que necesidades se encuentren y cuales sea las herramientas que el investigador tenga para brindar a la comunidad educativa.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LA PRÁCTICA E IMPORTANCIA INVESTIGATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE TITULACIÓN.

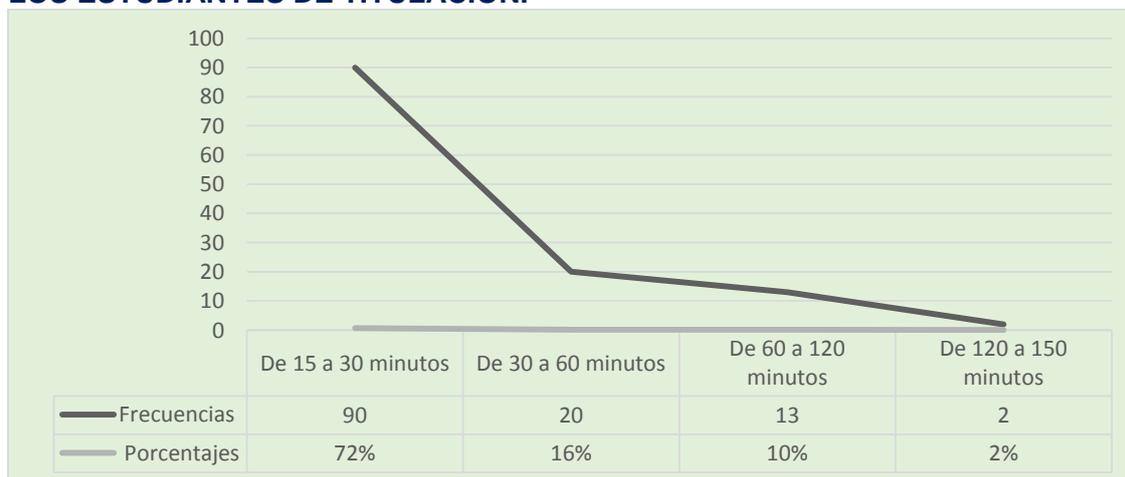


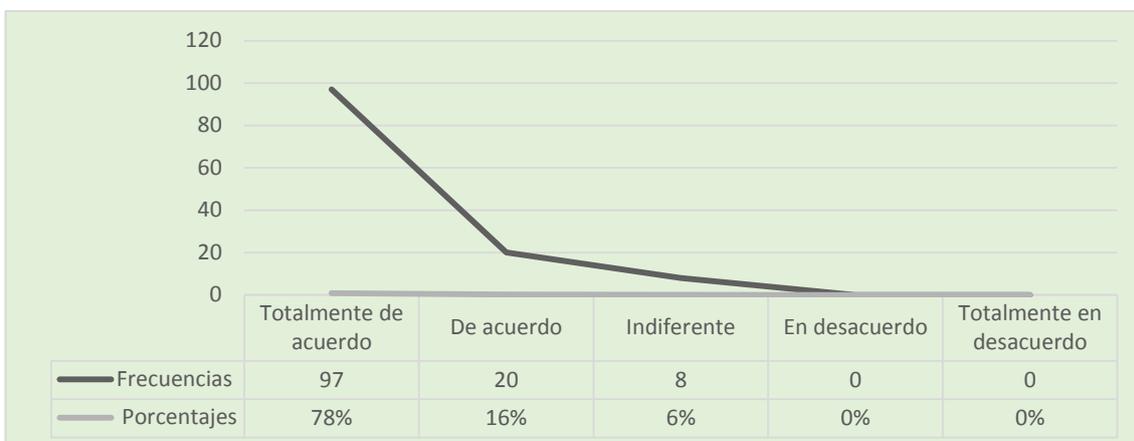
Figura 1. Horas promedio dedicadas a investigación por parte de los estudiantes de titulación.

Fuente: Estudiantes de las cohortes TI2 2017-2018-TI1 2018-2019 de titulación de las Carreras Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio Y Administración.

Elaborado por: Gomez, Rosado y Martínez (2018)

Cómo se observa en la figura 1, el 72 % de los estudiantes dedican poco tiempo a la investigación, mientras que el 10% muestra un interés promedio, y el 2% dedica un tiempo considerable a investigar, esto deja abierta a nuevas investigaciones donde se

explique ¿Por qué el desinterés del educando en investigar?, ¿Cuáles son los factores



que lo condicionan? y ¿Cómo se podría ayudar a generar más interés en la investigación?

Figura II, Importancia de una información eficaz y verídica.

Fuente: Estudiantes de las cohortes TI2 2017-2018-TI1 2018-2019 de titulación de las Carreras Mercadotecnia y Publicidad, Comercio Exterior, Comercio Y Administración.

Elaborado por: Gomez, Rosado y Martínez (2018)

De acuerdo con la figura II, la mayoría de estudiantes expresan que es importante la eficacia y veracidad de la información, esto nos permite determinar cuán necesario es brindar a los educandos recursos pedagógicos pertinentes que contengan información con rigor científico acorde a las necesidades informacionales de los que conforman la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

La investigación pedagógica ciertamente promueve el estudio de la práctica educativa y como mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además, del entorno institucional universitario, generando propuestas innovadoras guardando relación con las necesidades de integrar nuevas herramientas que sirvan no solo dentro del aula de clases si no también desde cualquier dispositivo que tenga conexión a la web.

La pertinencia de las fuentes de información en el proyecto de titulación es potenciada por las buenas prácticas investigativas desde los primeros semestres y durante la carrera universitaria hasta llegar a titularse, donde, su proyecto avance sin ninguna complicación y genere mejoras en la situación conflicto en la cual se basó su estudio.

Por otra parte, los recursos pedagógicos investigativos el cual se pueden diseñar a partir de herramientas brindadas en la web, permiten acceder a información pertinente de acuerdo al perfil del investigador y de acuerdo a las necesidades informacionales de los

estudiantes que se encuentra en el proyecto de titulación, cabe destacar que los contenidos deben ser analizados y seleccionadas idóneamente para su socialización, se concluye que la practica investigativa se debe dar desde los primeros semestres, en cada materia y área de conocimiento con los respectivos estándares de calidad internacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Y., Palacio , D., & Alcaide , Y. (2016). La investigación pedagógica en el proceso de evaluación. *Educación Médica Superior*, XXX(3), 657-668. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de <http://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2016/cem163r.pdf>
- Garrocho , C., & Segura , G. A. (2012). La pertinencia social y la investigación científica en la universidad pública mexicana. *CIENCIA ergo sum*, XIX(1), 24-34. Recuperado el 20 de Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5035069.pdf>
- Hillaraza, Y. J. (2012). La investigación pedagógica: un aporte a la gestión de la formación docente desde un punto de vista socio cultural. *Didáctica y Educación.*, III(1), 25-39. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228367.pdf>
- Kriscautzky, M., & Ferreiro, E. (2014). La confiabilidad de la información en Internet: criterios declarados y utilizados por jóvenes estudiantes mexicanos. *Educ. Pesqui*, IV(4), 913- 934. Recuperado el 20 de Marzo de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/04.pdf>
- LOES. (2018). *Ley organica de educacion superior*. Quito: CES. Recuperado el 20 de Marzo de 2019, de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=11:ley-organica-de-educacion-superior&Itemid=137
- Malagón , R. (2015). Investigación pedagógica: un campo de emergencias y posibilidades. *Rutas de formación*(1), 20-25. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/315138160_Investigacion_pedagogica_un_campo_de_emergencias_y_posibilidades/download

-
- Naidorf, J. (2011). Criterios de relevancia y pertinencia de la investigación universitaria y su traducción en forma de prioridades. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, IV(1), 48-58. Recuperado el 20 de Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3655805.pdf>
- Rico , A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, XII(1), 55-70. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5377716.pdf>
- Sáez , R. (2017). La prioridad del método en la investigación pedagógica. *Revista española de Pedagogía*(267), 239-254. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2017/05/prioridad_metodo.pdf

IMPACTO DE LA ACREDITACIÓN DESDE LA PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL.

Autores:

Romy Kelly Mas Sandoval
Magna Ruth Meregildo Gómez
Charles Pastor Torres Vásquez

Institución:

Universidad Nacional del Santa
Universidad Nacional de Trujillo
Universidad Científica del Sur

Correos Electrónicos:

rkmas0220@gmail.com

marumego@hotmail.com

charlestonres15@gmail.com

RESUMEN

Esta investigación básica-descriptiva, tuvo como objetivo general conocer y describir el impacto de la acreditación desde la perspectiva de los estudiantes de las carreras acreditadas de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería de una universidad estatal de Perú. La población muestral estuvo constituida por 200 estudiantes de las tres carreras de los últimos ciclos. El instrumento que se aplicó fue un cuestionario, validado por expertos y su confiabilidad se obtuvo con la medida estadística Alfa de Crombach. Después de aplicar el cuestionario se concluye que el impacto de la acreditación desde la percepción de los estudiantes de las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería es BUENA en los tres aspectos misionales de la vida universitaria, así el 46,5% de estudiantes en promedio afirman que la enseñanza aprendizaje BUENA, el 51,8% de estudiantes en promedio afirman que el desarrollo de la investigación es BUENA, por último, el 45,83% de estudiantes en promedio afirman que el desarrollo de las actividades de proyección y extensión universitaria también es BUENA. No se alcanzó la valoración excelente por lo que cabe proponer estrategias para la mejora de estas actividades y la percepción de los estudiantes.

Palabras clave: Acreditación, investigación, enseñanza aprendizaje, proyección y extensión, Percepciones.

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial hay una tendencia constante en la educación superior, esta se relaciona con la calidad de sus procesos, resultados y servicios. La calidad educativa es una preocupación constante en las organizaciones universitarias debido a las exigencias y demandas de la sociedad en general sobre todo con respecto a los profesionales competentes que deben formar y cuyo accionar debe asegurar una verdadera transformación y desarrollo social.

En Latinoamérica se evidencia una corriente por el aseguramiento de la calidad educativa en el nivel superior, debido a esto han surgido estamentos, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que viene promoviendo mecanismos para el logro de la calidad educativa en el sistema universitario, esto a partir de la evaluación que de acuerdo con Gálvez (2015) es un proceso, que de manera implícita o explícita, esta inherente a estos procesos de aseguramiento de la calidad. A nivel de Latinoamérica, los temas de evaluación y acreditación tenían poca atención por parte de universidades y gobiernos, hasta que en los años 90 debido a las reformas, las

tendencias hacia el logro de la calidad, asimétricas y transformaciones de la educación superior, la evaluación y acreditación ha tomado importancia y es de preocupación ahora no solo de las organizaciones educativas, sino también de la sociedad en general (Mora, 2004).

En el Perú, a mitad de los 90 se inicia un movimiento de mejora de la calidad en los distintos niveles educativos, en especial de la educación superior. La acreditación de la calidad de la educación en el Perú tiene su génesis en la ley General de Educación N° 28044 y se considera de relevancia en el Proyecto Educativo Nacional (PEN), el cual, en su objetivo estratégico 5 propone: "...educación superior de calidad que se transforme en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional" (CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION, 2006; p. 110).

De esta manera, el 19 de mayo del 2006, mediante ley N° 28740 se crea el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) y el 09 de julio del año 2007 se aprueba su reglamento, D.S: N° 018-2007. Establecida la normatividad correspondiente, el 30 de noviembre del 2007 se instala el Directorio del Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU) uno de los órganos operadores.

El CONEAU a través de la Dirección de Evaluación y acreditación (DEAC), elabora el modelo de calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias, a partir de un estudio comparativo de distintos modelos nacionales e internacionales. Entre las disposiciones generales de la Ley del SINEACE, se estableció la obligatoriedad de la acreditación para las carreras profesionales de ciencias de la Salud y Educación (SINEACE, 2014).

La Universidad Nacional del Santa en el 2014 logró la acreditación de la carrera de enfermería y en el 2015 logró la acreditación de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria, notándose cambios en sus procesos y resultados, pero hace falta corroborar si estos cambios son positivos desde la percepción estudiantil ya que son ellos los mejores evaluadores para determinar si es que fue un acierto pasar por este tema de la acreditación. Cabe aclarar que la acreditación que se obtuvo fue con el primer modelo de calidad del SINEACE, en la actualidad se está manejando un nuevo modelo y dentro del marco de este nuevo modelo es que se viene trabajando para el logro de la re-acreditación.

Debido a que se ha culminado con el tiempo de acreditación de las carreras acreditadas de la UNS es que es preciso evaluar cuáles han sido los resultados desde la percepción de los estudiantes y así es que nos planteamos la siguiente interrogante: ¿Cuál es el impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería de una universidad nacional de Perú?

Objetivos

Objetivo General:

Conocer y describir el impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería de una universidad estatal de Perú. 2018.

Objetivos Específicos

1. Describir el impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería de una universidad estatal de Perú, 2018.
2. Describir el impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería en la dimensión Enseñanza aprendizaje de una universidad estatal de Perú, 2018.
3. Describir el impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería en la dimensión Proyección y Extensión universitaria de universidad estatal de Perú, 2018.

DESARROLLO

La acreditación de un programa de estudios, es un proceso que empieza con la autoevaluación con fines de mejora primero y si los involucrados así lo deciden o se trabaja una autoevaluación con fines de acreditación teniendo como base los estándares propuestos por el SINEACE, así como es el caso de las carreras acreditadas en la UNS.

Según el Artículo 11 de la Ley 28740: Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa la acreditación, “es el reconocimiento público y temporal de la institución educativa, área, programa o carrera profesional que voluntariamente ha participado en un proceso de evaluación de su gestión pedagógica, institucional y administrativa” (CONGRESO DE LA REPÚBLICA

DEL PERÚ, 2006, s/p). La acreditación implica que la carrera o institución cumple con estándares y criterios de calidad establecidos en el modelo de calidad propuesto por el SINEACE y además que han pasado por un proceso de evaluación externa con participación de los pares externos y son estos los que aseguran que la carrera cumple con lo establecido.

De acuerdo con el Reglamento del SINEACE aprobado con Decreto Supremo N° 018-2007-ED (GOBIERNO DEL PERÚ, 2007) en el artículo 14 define:

La acreditación es el reconocimiento formal de la calidad demostrada por una institución o programa educativo, otorgado por el Estado, a través del órgano operador correspondiente, según el informe de evaluación externa emitido por una entidad evaluadora, debidamente autorizada, de acuerdo con las normas vigentes. La acreditación es temporal y su renovación implica necesariamente un nuevo proceso de autoevaluación y evaluación externa. (p 7).

De acuerdo con Borroto y Salas (2004) la acreditación, es un proceso que las universidades han adoptado como una forma de medir la calidad de sus procesos y resultados, es el resultado de un proceso de evaluación y seguimiento, siendo este proceso ordenado, sistemático de responsabilidad de los actores de la carrera o institución por acreditarse. Este proceso que además es voluntario, evalúa el cumplimiento de funciones universitarias, permitiendo la obtención de información fidedigna, objetiva y transparente en base a la cual se emite juicios de valor a la luz de los estándares para determinar si cumple o no cumple con los estándares propuestos. El mismo autor define a la acreditación como un reconocimiento público y formal que se otorga a un programa de estudios o institución que evidencian avances significativos en el cumplimiento de su misión u objetivos propuestos y declarados para el logro de la calidad, es así que este proceso busca permanentemente la excelencia con el esfuerzo del colectivo y participativo de la comunidad universitaria con el sano propósito de rendir cuentas a sí misma y a la sociedad sobre la pertinencia, relevancia, y calidad de su ser y quehacer como institución educativa.

Así mismo podemos definir a la acreditación en la actualidad como un mecanismo que se orienta a cumplir un papel de control, frente a la necesidad de garantizar la calidad de una institución educativa o programa en los contextos modernos como la internalización, diversificación y mercantilización en la educación superior (Mora, 2014). A pesar que es un proceso voluntario las instituciones y programas de estudios se interesan por el proceso de acreditación, por lo beneficios que esto conlleva, como

el reconocimiento de la sociedad de la calidad de sus servicios, los estudiantes tienen mayor posibilidad de insertarse en el ámbito laboral por ser egresados de un programa acreditado, de acuerdo al artículo 34 de la Ley universitaria 30220, en el título profesional se le agrega la condición de “acreditado/a” y le da valor agregado al título profesional (Congreso de la República del Perú, 2014)

Por otro lado, la acreditación siendo un reconocimiento público al cumplimiento de estándares, por sí misma no mejora la calidad. La mejora nace, se construye y ejecuta dentro de las organizaciones educativas a partir del proceso de autoevaluación y un compromiso sostenido de los actores involucrados particularmente de los que lideran la institución o programa, por eso la autoevaluación se convierte en un mecanismo para identificar debilidades, en base a estas se propone, implementa y ejecuta los planes de mejora que logran superar brechas de calidad y por consiguiente se logrará la acreditación (SINEACE, 2016).

Los tipos de acreditación son dos: La Acreditación Institucional especializada, por áreas, programas o carreras y la Acreditación Institucional integral. La Universidad Nacional del Santa tiene la acreditación especializada de tres programas de estudio: Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería (SINEACE, 2014).

El objetivo principal de la acreditación es promover y estimular la mejora continua (SINEACE, 2016). La mejora continua y sistemática de los procesos, resultados y servicios de un programa o institución aseguran la calidad de la educación superior universitaria. Por otro lado estos procesos contribuyen a la propuesta de estrategias, procedimientos, mecanismos y recursos para el logro de la misión y objetivos del programa o institución, cumpliendo con los criterios o estándares de calidad establecidos (Borroto y Salas, 2004).

Los propósitos de la acreditación tienen que ver con los beneficios que se obtienen a partir del logro de la acreditación, así de acuerdo con el SINEACE (2014) los propósitos son:

- Brindar orientación a las instituciones educativas para que gestionen procesos y recursos para la toma de decisiones, en concordancia con la permanente mejora del proceso enseñanza aprendizaje y la formación integral de estudiantes.
- A partir de la acreditación se proveerá a las instancias del Estado y de la sociedad civil, información relevante que servirá para la toma de decisiones que se orientan a

responder a las necesidades de los programas o instituciones y brindar soporte para el logro de la calidad que se espera.

La acreditación se torna en un instrumento para la mejora continua y se constituye en la fuente del saber de padres de familia y estudiantes para una acertada selección del qué estudiar y dónde hacerlo. Con la primera acreditación, se constituye la línea base para el posterior crecimiento en calidad de los programas e instituciones, así se podrá tener el mejor observatorio del cómo las universidades y los programas de estudios van creciendo en calidad. Así mismo, la Acreditación busca garantizar que se logre la eficiencia de las competencias profesionales de los egresados, de esta manera se reflejará una formación educativa de calidad (SINEACE, 2016).

El proceso de acreditación pasa por cuatro etapas: Etapa previa, Autoevaluación, Evaluación externa y Acreditación (SINEACE, 2016). En la etapa previa, básicamente se informa y se toma conocimiento sobre el proceso de acreditación, tratando de sensibilizar a los actores involucrados. También se conforma el comité de autoevaluación y se generan compromisos para el logro de estándares. Claro está que estas actividades se llegarán a informar al SINEACE para que si el programa lo requiere brindar asistencia técnica para el logro de la acreditación.

En la etapa que corresponde a la autoevaluación, es en donde se genera información acerca del cumplimiento de los estándares y se determina la viabilidad de continuar con la evaluación externa, de lo contrario se propondrán los planes de mejora para el logro de los estándares del modelo de calidad asumido por el programa o institución. La autoevaluación es un proceso de reflexión sobre la gestión del programa, se identifica fortalezas y aspectos por mejorar implementándose los planes de mejora para alcanzar los estándares (SINEACE, 2014). De acuerdo con Navarro (2007), la autoevaluación también es un proceso en el que el programa o la institución se mide voluntariamente fundada en dos referentes: los estándares definidos externamente y la coherencia con su proyecto declarado, es así que las organizaciones educativas han adoptado este proceso con fines de mejora, primero y luego con fines de acreditación.

La evaluación externa, es un proceso en donde pares evaluadores externos llegan a la institución o programa para verificar el cumplimiento de estándares a la luz del informe de autoevaluación presentado con mucha anterioridad por el programa o institución al SINEACE y a la Entidad Evaluadora. La entidad evaluadora externa es autorizada por el SINEACE ésta, de acuerdo a las normas establecidas, convoca a evaluadores externos que también tienen autorización, han sido formados y evaluados por el

SINEACE y evalúan las evidencias presentadas por el programa o institución (SINEACE, 2016).

La acreditación es el último proceso, siendo el reconocimiento público y temporal de la calidad que ofrece el programa o institución. Este reconocimiento se brinda en una ceremonia especial y es de conocimiento de toda la sociedad.

El término impacto se comenzó a utilizar en investigaciones sobre el medio ambiente, se extendió su uso con otras acepciones como en el plano organizacional, social, económico y educativo. Una evaluación de impacto identifica, registra y analiza consecuencias, positivas como negativas, identificando los actores involucrados y su influencia en los resultados. Así una evaluación de impacto puede convertirse, en una herramienta importante que conlleve determinar la conveniencia y eficacia de las prácticas evaluativas de la organización educativa. Entonces, hablar de impacto, es hablar de resultados, efectos, logros visibles o no, positivos o negativos y su evaluación permite medir su extensión y emitir un juicio de valor con el propósito de tomar las decisiones oportunas (Blanco, 2016).

El impacto de la acreditación se asume como los resultados, cambios o efectos de este proceso en las dimensiones relacionadas con los misionales de la universidad, así se considera a la enseñanza aprendizaje, investigación y proyección y extensión universitaria, además se trata de medir la satisfacción de los estudiantes a partir de la acreditación (Corengia, 2016).

Por otro lado estos resultados, cambios o efectos lo conoceremos desde la percepción de los estudiantes, en nuestro caso, aquellos que se encuentran en los últimos ciclos y fueron testigos de todos los procesos acontecidos en la universidad para el logro de la acreditación, así mismo son ellos que en los tres años que duró la acreditación tuvieron la oportunidad de vivenciar y ser parte de estos cambios.

Para lograr los objetivos de esta investigación se aplicó un cuestionario a 95 estudiantes de la carrera de Enfermería, 56 estudiantes de la carrera de Educación Inicial y 49 estudiantes de la carrera de Educación Primaria todos pertenecientes a los ciclos superiores, V, VII y IX, haciendo un total de 200 estudiantes de las tres carreras acreditadas. El criterio para determinar la población muestral es que son los estudiantes de los últimos ciclos quienes estuvieron involucrados en el proceso de evaluación externa con fines de acreditación y desde la certificación son éstos los que han vivido las consecuencias que trajo el logro de la acreditación. el cuestionario, el

cual estuvo constituido por Dimensiones, referidos a: Enseñanza aprendizaje, Desarrollo de la Investigación Científica y la Proyección y extensión universitaria.

El cuestionario tuvo ítems y sub ítems. El ítem referido a la Enseñanza aprendizaje tuvo 11 sub ítems referidos al currículo del programa de estudios, al desarrollo de contenidos, al desarrollo de procedimientos, a la metodología (estrategias de aprendizaje innovadoras, activas y motivadoras), a la evaluación, al reforzamiento, a la integración de la teoría con la práctica, al uso de la información y bibliografía, al uso de las TICs y al desarrollo de la tutoría. El ítem referido a la investigación estuvo constituido por 9 sub ítems referidos a las estrategias que cumplen los docentes, a las actividades de investigación en el desarrollo de las asignaturas, a los procedimientos para la obtención del título, a la incorporación de la investigación de los docentes en el desarrollo de las asignaturas, a la difusión de la investigación, a la articulación de la investigación con la Responsabilidad Social, a la conformación de equipos de trabajo de docentes y estudiantes, a la difusión de la investigación y a los incentivos para el desarrollo de la investigación. Por último el ítem referido a la Proyección/extensión universitaria contó con 7 sub ítems concernientes a las estrategias de formación que emplean los docentes para proyección/extensión, a las actividades de Proyección/extensión en el desarrollo de las asignaturas, a la participación en actividades de proyección/extensión, a los resultados de la proyección/extensión, a la difusión de la proyección/extensión, a la difusión de la proyección/extensión, a la articulación con la formación que reciben los estudiantes y la articulación con la responsabilidad social. El instrumento se validó con juicio de expertos y la confiabilidad se obtuvo después de aplicar la medida estadística Alfa de Crombach. La escala de Likert tuvo las valoraciones: Deficiente, aceptable, buena, muy buena, excelente.

Resultados

Tabla 1

Impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Educación Primaria y Enfermería en la **dimensión Enseñanza aprendizaje** de la Universidad Nacional del Santa, 2017.

| | INICIAL | | PRIMARIA | | ENFERMERÍA | |
|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | Frecuenci a | Porcentaj e | Frecuenci a | Porcentaj e | Frecuenci a | Porcent aje |
| DEFICIENTE | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| E | 5 | 8,9 | 6 | 12,2 | 15 | 15,8 |
| ACEPTABLE | 29 | 51,8 | 25 | 51,0 | 35 | 36,8 |
| E | 19 | 33,9 | 16 | 32,7 | 33 | 34,7 |
| BUENA | 3 | 5,4 | 2 | 4,1 | 12 | 12,6 |
| MUY BUENA | | | | | | |
| EXCELENTE | | | | | | |
| E | | | | | | |
| Total | 56 | 100,0 | 49 | 100,0 | 95 | 100,0 |

Fuente: Resultado de la aplicación del cuestionario 2017.a estudiantes de las tres carreras acreditadas.

Tabla 2

Impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Primaria y Enfermería en la **dimensión Proyección y Extensión universitaria** de la Universidad Nacional del Santa, 2017.

| | INICIAL | | PRIMARIA | | ENFERMERÍA | |
|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | Frecuenc ia | Porcenta je | Frecuenc ia | Porcenta je | Frecuenc ia | Porcenta je |
| DEFICIEN TE | 1 | 1,8 | 1 | 2,0 | 4 | 4,2 |
| ACEPTAB LE | 14 | 25,0 | 8 | 16,3 | 22 | 23,2 |
| BUENA | 21 | 37,5 | 32 | 65,3 | 33 | 34,7 |
| MUY BUENA | 15 | 26,8 | 7 | 14,3 | 25 | 26,3 |
| EXCELEN TE | 5 | 8,9 | 1 | 2,0 | 11 | 11,6 |
| Total | 56 | 100,0 | 49 | 100,0 | 95 | 100,0 |

Fuente: Resultado de la aplicación del cuestionario 2017.a estudiantes de las tres carreras acreditadas

Tabla 3

Impacto de la acreditación desde la percepción estudiantil de la carrera de Educación Inicial, Primaria y Enfermería en la **dimensión Investigación** de la Universidad Nacional del Santa, 2017.

| | INICIAL | | PRIMARIA | | ENFERMERÍA | |
|--------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|--------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| DEFICIENTE | 3 | 5,4 | 0 | 0,0 | 3 | 3,1 |
| ACEPTABLE | 12 | 21,4 | 6 | 12,2 | 24 | 25,3 |
| BUENA | 26 | 46,4 | 40 | 81,6 | 26 | 27,4 |
| MUY BUENA | 14 | 25,0 | 2 | 4,1 | 26 | 27,4 |
| EXCELENTE | 1 | 1,8 | 1 | 2,0 | 16 | 16,8 |
| Total | 56 | 100,0 | 49 | 100,0 | 95 | 100,0 |

Fuente: Resultado de la aplicación del cuestionario 2017.a estudiantes de las tres carreras acreditadas, 2017.

CONCLUSIONES

Los resultados evidencian que las percepciones de los estudiantes de las carreras acreditadas: Educación inicial, Educación primaria y Enfermería muestran opiniones favorables con respecto al impacto que produjo este logro en cuanto a la enseñanza aprendizaje, desarrollo de la investigación y desarrollo de la proyección/extensión universitaria aspectos misionales de la universidad, los porcentajes más altos se concentraron en la escala BUENA.

- En cuanto a la Enseñanza aprendizaje los estudiantes de las tres carreras con un promedio del 46,5% manifiestan que ésta es BUENA, teniendo en cuenta para el análisis de esta actividad, el currículo, contenidos que se desarrollan estrategias de enseñanza aprendizaje, uso de bibliografía, innovaciones pedagógicas y tutoría.

- El desarrollo de la investigación se ha mejorado de acuerdo a las percepciones de los estudiantes ya que el 51,8% de estos manifiestan que la mejora es BUENA, se consideró para esta dimensión las estrategias que los docentes emplean para la investigación dentro del desarrollo de las asignaturas, estrategias de la investigación para la obtención del título, difusión de los resultados de la investigación, la articulación con la responsabilidad social y los incentivos para el desarrollo de la investigación.
- Con respecto a las actividades de proyección/extensión universitaria, se encontró que los estudiantes en un 45,83% perciben que ha mejorado y los porcentajes más altos se posicionan en la escala BUENA, para analizar esta dimensión se consideró las estrategias para la ejecución de estas actividades, la relación con el desarrollo de las asignaturas, resultados y difusión, articulación con la responsabilidad social.
- Podemos concluir de manera general que de acuerdo a las percepciones de los estudiantes de las tres carreras acreditadas se ha generado un impacto positivo aunque en las valoraciones no se llegue a la máxima escala que es excelente y solo se llega a las valoraciones de bueno y muy bueno, quedando el reto y el compromiso de seguir mejorando para el logro de la re acreditación y por una mejor percepción de los estudiantes con respecto a la incorporación de estos procesos para asegurar la calidad en la educación universitaria y por ende en la formación profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, I. y Castro, A.M. (2016). Impacto de la acreditación en los programas académicos de pregrado de las instituciones de educación superior del caribe colombiano. (Tesis de doctorado). Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia.
- Borroto Cruz, E. R., & Salas Perea, R. S. (2004). Acreditación y evaluación universitarias. Educación Médica Superior, 18(3), 1-1.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2006). Proyecto Educativo Nacional. Lima-Perù.
- Corengia (2015), en su investigación: IMPACTO DE LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA DE UNIVERSIDADES ARGENTINAS. Un estudio de Caso. (Tesis de doctorado). Universidad de San Andrés, Buenos aires, Argentina.
- Congreso de la República del Perú (23 de mayo de 2006). Ley 28740. El peruano. Normas Legales. Recuperado de http://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/14243/PLAN_14243_2013_28740.pdf.

-
- Congreso de la República del Perú (09 de julio de 2014). Ley 30220. El peruano. Normas Legales. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>.
- Gálvez, I. E. (2015). Reflexiones en tomo a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias pedagógicas*, 10, 17-28.
- Gobierno del Perú (2007). Reglamento de la Ley del SINEACE. Recuperado de: https://www.uladech.edu.pe/images/stories/universidad/documentos/2012/Reglamento_Ley Sineace.pdf
- Mora, J. G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 35(2), 13-37.
- Navarro, G. (2007). Impacto del proceso de acreditación de carreras en el mejoramiento de la gestión académica. *Calidad en la Educación*, (26).
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria*. Lima: SINEACE.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE. Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica – IPEBA. (2014). *¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la Institución Educativa?: matriz y guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular*. Lima: SINEACE. IPEBA.

**ESTUDIO DE CASO: PROPUESTA DE UNA PLANIFICACIÓN INCLUSIVA PARA
ADAPTAR A LOS NIÑOS AISLADOS DE 4TO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA JAVIER LOYOLA**

***Autoras: Rosa Angélica Guaraca Lombaida¹, Sonia Noemí Macas Maita², Johanna
Maricela Arízaga Tigre³***

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

***Correos Electrónicos: rosyangelica_@hotmail.com¹, noemi.maks@hotmail.com²,
johanna_arizaga@yahoo.com³***

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, consistió en diseñar una planificación inclusiva para adaptar a los niños aislados de 4to grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Javier Loyola, basándonos en el modelo pedagógico de la UNAE para planificar una clase para todos, tomando en cuenta las diferentes capacidades de cada uno de los estudiantes. El problema de investigación fue la falta de planificación evidenciada en la praxis pedagógica. Durante 10 semanas de prácticas preprofesionales analizamos los datos obtenidos mediante entrevistas, diarios de campo y la observación participante los cuales nos ayudaron a organizar los contenidos de la clase en tres momentos y a rescatar las potencialidades de cada uno de los niños. El problema, por otro lado, surge, por la falta de inclusión en los centros educativos, de hecho se evidenció en cada una de las clases asistidas por ello la propuesta de diseñar una planificación inclusiva.

Continuando con el análisis de la clase demostrativa ejecutada y concluyendo con los aspectos más relevantes a nuestra consideración.

Palabras claves

Planificación, inclusión, modelos pedagógicos y estudio de caso.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación está enfocado en una planificación inclusiva, que pretende integrar a los niños aislados, pues la inclusión es un tema de hoy, por eso proponemos una planificación centrada en las diferentes capacidades de los estudiantes para que los docentes conozcan la importancia de enseñar tomando en cuenta la diversidad, ya que esto incide en el proceso enseñanza-aprendizaje del estudiante, pues se ha podido notar durante las Prácticas Preprofesionales realizadas en la escuela, que la docente no cuenta con una planificación para cada clase.

Debido a la problemática que se evidenció en el aula de clase se utilizó la exploración, la observación participante y la entrevista para conocer en detalle los casos en particular de aquellos niños que se encuentran aislados. Adicionalmente, como propuesta realizamos una planificación inclusiva que fue ejecutada y puesta en práctica. A partir de esta planificación se realizó una clase demostrativa.

Pregunta de investigación

¿Cómo planificar una clase para todos tomando en cuenta las diferentes capacidades de cada estudiante?

Metodología

Para nuestra investigación utilizamos el método de estudio de caso que se basa en analizar una persona, un grupo de personas o una institución. Según Stake (1998) afirma:

Los casos que interesan en educación, están conformados generalmente por personas y programas. De esta manera, el caso puede ser un niño, un grupo de niños, un profesor, varios profesores, un programa innovador; el caso es algo específico, algo complejo en funcionamiento. (p.15)

Según lo leído Stake habla de 3 tipos de estudio de caso (intrínseco, instrumental y colectivo), quedando el nuestro como intrínseco debido a que analiza y comprende un caso en particular que en nuestro lado sería la falta de planificación, de igual forma tiene como propósito el conocer los motivos de la falta de planificación docente y como esto afecta el aprendizaje.

La metodología usada fue de orden *cualitativo*, realizamos *entrevistas* las cuales fueron *semiestructuradas*. Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) afirman:

Las entrevistas semiestructuradas presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (p. 163)

Las entrevistas fueron realizadas a diferentes autoridades de la unidad educativa, fueron preguntas abiertas pero que tenían un solo objetivo, el conocer las opiniones sobre una educación inclusiva y sus críticas ante la falta de una planificación con actividades diversificadas.

DESARROLLO

Inclusión educativa

La inclusión educativa ha sido aislada es por eso que se han originado las adaptaciones curriculares excluyendo así a los niños “diferentes”, he ahí la necesidad de transformar los centros educativos en escuelas inclusivas, pues no es falta de conocimientos sobre cómo enseñar satisfactoriamente a todos, si no voluntad para ponerlo en práctica. Teniendo en cuenta las diversas condiciones personales y sociales que cada uno de los niños tienen también de las diversas formas de aprendizaje e inteligencias múltiples. Además tener en cuenta que la inclusión se da a través de un largo proceso de participación de todos los alumnos ya sea por sus, culturas, currículos y comunidades que intervienen en las escuelas locales disminuyendo así, la exclusión de estos estudiantes. (Ainscow, 2013)

Por otro lado, la inclusión es tomada como un estilo de vida, que favorece a todo aquel que lo practique, ayudando a vivir en conjunto, basada en la valoración y estimación de cada uno de los individuos que formen parte, haciéndolos participes de las diversas actividades. Siendo entonces una escuela inclusiva aquella en la que todos los estudiantes se sientan comprendidos e incluidos. (Patterson, 2009)

Lo antes mencionado por los autores nos da a conocer la importancia que los estudiantes sean admitidos por sus habilidades y potencialidades apreciando su autonomía y desenvolvimiento en la escuela.

Entonces la educación para todos no es algo que tenga que ver únicamente con facilitar el acceso a las escuelas normales a los alumnos que han sido excluidos. La realidad es otra ya que las instituciones educativas no están del todo preparadas para incluir a los niños con capacidades diferentes incluyéndolos en el mismo sistema educativo que no ha cambiado.

Planificación centrada en la persona

La Planificación Centrada en la Persona ayuda en la construcción de objetivos que tienen el propósito de orientar el proceso de enseñanza aprendizaje a personas con capacidades especiales. La planificación centrada en la persona es un transcurso de asistencia en el que los alumnos con capacidades especiales en conjunto con las personas cercanas a ellos ayudan a organizar sus planes a futuro (Moliner, 2013).

Por otro lado, Pallisera (2011) menciona. “Las posibilidades de la Planificación Centrada en la Persona como vía para la construcción de proyectos con personas con discapacidad intelectual” (p. 68).

La PCP, se ajusta a las capacidades de la persona, las cosas que son importantes para ella y el apoyo que necesita. Esto implica que toda la comunidad educativa de un niño se convertirá en participantes de la resolución de problemas que se presenten, que se basa en una escucha continúa. A medida que la vida de las personas cambia, también lo hacen sus circunstancias y aspiraciones (Moliner, 2013). Por ello, esta planificación consiste en un proceso continuo con la ayuda de capacitaciones y autoeducación.

Aula diversificada

En cuanto a la diversidad entramos todos, pues somos diferentes. Al mencionar diversidad, nos referimos a variedad, porque cada persona presenta características propias haciéndola inigualable. Entonces la diversidad es el vínculo un solo conjunto, la unión colectiva de semejanzas y diferencias existentes entre personas, siendo diversidad no son los miembros de las minorías y mayorías. (Rodrigo, 2007)

Por otro lado, la diversidad significa tener en cuenta que en cualquier sociedad existen varias culturas en función del contexto, etnia, género, orientación sexual, y del territorio. Determinando también a la diversidad como la boga que atrae la época, pues vivimos en una educación en donde se valora más culturas de objetos privilegiados siendo esta de la minoría social dominante, como son sus formas de hablar, moverse, relacionarse, sus hipocresías, defectos y virtudes. (Feito, 2007)

Si nos centramos en las “minorías” por así decirlo los estaríamos excluyendo del grupo mayoritario y viceversa. Por eso es imposible clasificar la diversidad, dejando de lado las

etiquetas, y pretendiendo la visibilización de diversidades que quedan ocultas y a las que ni siquiera se ofrecen referentes, por no hablar de respuestas educativas útiles.

Modelos pedagógicos

En la Universidad Nacional de Educación se manejan diferentes modelos pedagógicos los cuales hemos tomado como referencia para la realización del trabajo porque estos desatacan la importancia de un ser humano autónomo y que tiene los mismos derechos dentro del aula escolar.

Inclusivo

El modelo pedagógico inclusivo pretende integrar a todos los niños y niñas rescatando las habilidades de cada uno. Fernández (2003) afirma. “La educación inclusiva involucra a todos los niños y niñas de una determinada comunidad que aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad” (p.5).

Por otro lado, Barton (1998) menciona “La escuela debe ser un laboratorio de inclusión social, que enseñe a los alumnos que es posible construir un mundo diferente, a través de una escuela ciudadana que implique un cambio en el modelo socioeconómico” (p. 42). La inclusión social que propone el autor es que todos los niños, tengan acceso a la educación, afirmando que está en manos del docente mejorar las estrategias y fortalecer sus habilidades.

Enactivismo

El enactivismo destaca el interior constructivista de la conciencia humana, hace referencia no solo a demostrar que se conoce de una manera perceptiva, sino va más allá y lo demuestra en la praxis (Francisco Varela, Evan Thompson y Eleanor Rosch 1992). Sus ideas más significativas para la comprensión del aprendizaje y desarrollo humano se expresan en dos conceptos:

Conocer en y para la acción. Hace referencia a que en la praxis se conoce el saber de la persona, esto incluyendo las actividades que realiza, las vivencias y su percepción. No se refiere a una percepción situada sino, de la praxis localizada en un lugar en específico.

El saber de la experiencia, el sentido. Destaca la esencia diversa de los seres humanos que a su vez se caracterizan por ser seres biológicos y sociales. El constructivismo más la cognición corpórea constituyen el enactivismo. La percepción incorporada, enfatiza la combinación del cuerpo y la mente, debido a que la función de la mente es guiar la acción y regular el comportamiento en un espacio singular.

Aprender de manera más significativa supone aceptar y criticar en su debido tiempo lo que se estudia, es decir, que facilitar la educación del individuo requiere una nueva forma de enseñar.

Estrategias metodológicas

Aula invertida

El aula invertida intenta invertir los momentos y roles de la enseñanza tradicional, donde el contenido impartido por el profesor puede ser asimilado en horas extra-clase por el estudiante, mediante diversas herramientas; de manera que las tareas, puedan ser presentadas en la clase a través de métodos interactivos de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y realización de proyectos (Coufal, 2014; Lage, Platt y Treglia, 2000; Talbert, 2012).

Además el aula invertida es un método que en la actualidad se lo utiliza con mayor continuidad en las Instituciones ya que, el avance del tiempo trae consigo necesidades nuevas, las mismas que deben ser satisfechas con nuevos métodos que llamen la atención al alumno. El aprendizaje inverso es una estrategia metodológica que enmarca aquellos aspectos del aprendizaje y los lleva fuera del aula, utilizando las horas clase para reforzar en forma de teoría la praxis que realizan los alumnos, además, el alumno no es el único que aprende, sino que el docente adquiere nuevas experiencias y también ayuda a mejorar la relación entre profesor y estudiante (Bergmann y Sams, 2012).

Aprendizaje kinestésico

Ocurre en el transcurso que desarrollamos la información relacionándola a cada una de las actividades que realizamos con nuestro cuerpo. Utilizamos este medio, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, cuando existe indisciplina en el aula se pueden utilizar diferentes movimientos para llamar la atención del alumno de igual forma el aprendizaje kinestésico es profundo ya que nos podemos aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Las actividades que realizamos con nuestro cuerpo con regularidad, también los ejercicios mentales, por lo general no se olvidan. Los estudiantes que captan mejor los conocimientos a través del aprendizaje kinestésico, les toma un lapso de tiempo mayor que el de sus compañeros, es por eso que los etiquetamos como lentos en su proceso, El estudiante con este aprendizaje tiende a moverse por todo el aula, ya que se considera que un 40% de las personas es visual, un 30% auditiva y un 30% kinestésica (Cazau, 2004).

Los estudiantes que aprenden a través del sistema kinestésico requieren de más tiempo que aquellos del sistema auditivo y visual, ya que este se centra en la persona desarrollando sus capacidades mediante la motricidad, siendo difícil olvidar, porque el lapso de tiempo que requiere no mide la falta de capacidades (Aliste, Real y Bravo, 2006).

Propuesta

- Dar importancia al uso de la planificación para que esta no sea realizada por obligación.

Planificar es establecer un orden de acuerdo a lo que se realizará en las diversas actividades de una clase. Planificar es establecer un orden de acuerdo a lo que se realizará en las diversas actividades de una clase, desde lo macro a lo micro. Planificamos los objetivos y como llevar a cabo para lograrlo desde el inicio hasta la culminación de la clase representando así en lo posible nuestras ideas de acorde a los lineamientos de la malla curricular (Escudero, 1982).

Por otro lado la planificación que se realiza solo con el fin de presentar o cumplir las normas de una institución puede quedarse en un documento más archivado, ya que si no es ejecutado por el docente no sabrá si lo plasmado en aquel documento tendrá resultado o no, llegando incluso al riesgo de que sus clases sean improvisadas y monótonas (Zabalza, 2010).

- Utilizar estrategias innovadoras para un manejo adecuado de los contenidos.

El aprendizaje kinestésico, ayudo a que los alumnos se mantuvieran alerta a un posible llamado. Aliste, Real y Bravo (2006), afirman que aprender con la memoria muscular, es muy difícil de olvidar, por ello lo que se enseña mediante el juego tiene más significado que explicarlo por teoría.

- Tomar en cuenta la diversidad del aula para realizar una planificación.

En cuanto a la diversidad entramos todos, pues somos diferentes. Al mencionar diversidad, nos referimos a variedad, porque cada persona presenta características propias haciéndola inigualable. Entonces la diversidad es el vínculo un solo conjunto, la unión colectiva de semejanzas y diferencias existentes entre personas, siendo diversidad no son los miembros de las minorías y mayorías. (Rodrigo, 2007)

Por otro lado, la diversidad significa tener en cuenta que en cualquier sociedad existen varias culturas en función del contexto, etnia, género, orientación sexual, y del territorio. Determinando también a la diversidad como la boga que atrae la época, pues vivimos en una educación en donde se valora más culturas de objetos privilegiados siendo esta de la minoría social dominante, como son sus formas de hablar, moverse, relacionarse, sus hipocresías, defectos y virtudes. (Feito, 2007)

Si nos centramos en las “minorías” por así decirlo los estaríamos excluyendo del grupo mayoritario y viceversa. Por eso es imposible clasificar la diversidad, dejando de lado las etiquetas, y pretendiendo la visibilización de diversidades que quedan ocultas y a las que ni siquiera se ofrecen referentes, por no hablar de respuestas educativas útiles.

CONCLUSIONES

Consideramos que una planificación de clase no solo debe ser realizada para cumplir obligaciones como docente, quedando como un documento más sin hacerle uso, dejando ese vacío al no saber si lo que realice me servirá o no, a más de eso una planificación debe estar pensada para desarrollar las potencialidades de cada uno de los niños.

Vivimos la realidad educativa en el aula en donde observamos que las estrategias como: el aula invertida y el aprendizaje kinestésico, ejecutadas en la clase demostrativa, fueron puntos fundamentales para llamar la atención de los niños y su colaboración en el desarrollo de la misma, como menciona el Enactivismo, que se centra en la parte cognitiva y filosófica del niño desarrollando capacidades para la resolución de problemas de una manera creativa y autónoma.

Aprendimos que el rol del docente, no solo implica llegar, dar la clase, lograr el máximo silencio, asignar tareas o leer un libro; esta profesión va más allá, incluye conocer a cada uno de los niños, saber cada una de sus capacidades y debilidades tratando de lograr una inclusión mediante el refuerzo y apoyo, porque no sabemos que hay detrás de cada una de sus vidas.

Llegamos a la conclusión de que cada aula es una realidad diferente, es por eso que la inclusión educativa es el tema de hoy, quedando únicamente en utopías porque todos aspiran tener un buen manejo de una aula diversificada, engalanando sus textos, pero en la praxis son situaciones totalmente diferentes, ya que es el docente quien tiene en sus manos el poder de cambiar esa realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow. (2013). Conceptos y principios de la educación inclusiva . En M. S. Medina, *Diversidad e Inclusión educativa* (pág. 40). Madrid, España: Los libros de la catarata.
- Aliste, M. E. R., Real, D. L., & Bravo, I. L. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 1-10.
- ARMADA, E. I. (Junio de 2012). *Efemérides*. Obtenido de Efemérides: <http://www.efemerides.ec/1/mayo/ecuador.htm>
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day [Version DX Reader]. Recuperado de http://www.amazon.com.mx/s/ref=nb_sb_noss?_mk_es_MX=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=searchalias%3Ddigitaltext&fieldkeywords=flip+your+classroom.
- Barton, L. (1998). Discapacidad y sociedad. Madrid. Morata
- Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades. Consultado el, 11(11), 2005.
- Coufal, K. (2014). Flipped learning instructional model: perceptions of video delivery to support engagement in eighth grade math. (Tesis doctoral). Recuperado de ProQuest, UMI Dissertations Publishing (UMI3634205)

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Durán, C. L. (2019). *Educación inclusiva un debate necesario*. Editorial UNAE.
- ESCUADERO, J. M.: La planificación de la enseñanza. Mirneografiado, Area de Didáctica, Univ. de Santia o de Compostela, 1982.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Feito. (2007). La diversidad como factor de enriquecimiento. En M. S. Medina, *Diversidad e inclusión educativa* (pág. 21). Madrid, España : Los libros de Catarata.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL*, 13, 1-10.
- Moliner, G. O. (2013). *Educación inclusiva*. Recuperado de <https://ezproxy.unae.edu.ec:2113>
- Ortega, (2019). Datos de la unidad educativa Javier Loyola. (T. pedagógico, Entrevistador)
- Pallisera Díaz, M. (2013). La planificación centrada en la persona (PCP): una vía para la construcción de proyectos personalizados con personas con discapacidad intelectual.
- Patterson. (2009). Derecho a la Inclusión . En FEVAS, *Guía de materiales para la inclusión educativa: Discapacidad intelectual y del desarrollo* (pág. 18). Vasco : Gobierno Vasco.
- Rodrigo. (2007). La diversidad como factor de enriquecimiento. En M. S. Medina, *Diversidad e inclusión educativa* (pág. 20). Madrid, España: Los libros de Cartarata .
- UNAE, C. G. (2014). *UNAE*. Obtenido de UNAE: <file:///C:/Users/user/Downloads/Modelo%20Pedagogico%20de%20la%20UNAE.pdf>
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch (1992). De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona: Genisa
- Zabalza, M. A. (2010). *Diseño y desarrollo curricular*. Retrieved from <https://ezproxy.unae.edu.ec:2113> pg.51

Anexos





APRENDIZAJE UBICUO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, APLICADO EN AMÉRICA LATINA

Autores:

Yan An Cornejo Montoya
Victor Hugo Verdezoto
Sofia Alejandra García Cornejo

Institución:

Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil
Universidad Central del Ecuador
Universidad de Guayaquil

Correos Electrónicos:

yncornejo@yahoo.com
Victor.verdezotov@ug.edu.ec
Sagc9822@outlook.com

RESUMEN

La educación 4.0 aplicada en ambientes universitarios, muestra nuevos paradigmas en el contexto educativo, que junto con el talento 4.0 y el aprendizaje ubicuo, motivan a los estudiantes a tomar ventaja de este nuevo aprendizaje virtual. Por otro lado, en esta investigación, se plantea una panorámica de las nuevas formas de aprendizaje digital, que va ganando espacios en formatos no convencionales. Finalmente, esta nueva tendencia continuará con su evolución, necesitando organización y un alto grado de compromiso de docentes y estudiantes

Palabras clave: Talento 4.0, Aprendizaje Adaptativo, Aprendizaje Ubicuo, Educación 4.0, Aprendizaje Móvil.

INTRODUCCIÓN.

La transformación educativa es utilizada como herramienta de aprendizaje experimental, cuyas experiencias educativas buscan la innovación, no solo aplican una sola metodología, pero si el interés en motivar al estudiante y una de esas herramientas es la gamificación, es decir los alumnos crean sus propias ideas, haciendo énfasis en el proceso y no en el objetivo, y es que a veces las preguntas son mas importantes que las respuestas.¹ Se ha comprobado científicamente que el grado de interacción de un alumno referente al objeto en estudio es directamente proporcional a su grado de aprendizaje.

La transformación educativa, aplicando innovaciones tecnológicas, busca romper los paradigmas del modelo educativo tradicional en América Latina y se basa en experiencias de otros docentes para que continúen con este proceso, donde el único afán del docente es gestar nuevas estrategias creativas, que potencialicen una forma de desarrollar conocimiento, vinculada a actividades innovadoras, cuyos desafíos permitan demostrar mediante resultados comprobados, que esta nueva forma de educar construya conocimiento, para crear expectativas de reflexión en estos nuevos espacios educativos, donde se pretende demostrar que las nuevas tendencias propuestas, hacen énfasis en la educación 4.0, que va de la mano con el talento 4.0 y por ende converge en la industria 4.0 (Ranz, 2015).

“La innovación educativa y la innovación en general, se suele relacionar con procesos creativos, de emprendimiento, e incluso a estados emocionales. Así mismo, las definiciones de innovación educativa suelen estar relacionadas con las palabras cambio y mejora (Sein-Echaluze, Fidalgo-Blanco, & Alves, 2017).”

Según Sein, Fidalgo & García (2014) comentan que “la innovación educativa es un área interdisciplinar que integra conocimientos tecnológicos y pedagógicos, pero para que sea efectiva se necesita conocer e identificar buenas prácticas generadas por el propio profesorado”.

De acuerdo a Pérez, Partida, Pérez, & Mena (2016), indican que es frecuente que los docentes requieran capacitación en el uso de las TIC para incorporarlas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, además de su manejo técnico y los servicios que aportan, es conveniente asociar el aspecto pedagógico para mejorar la calidad de la educación, principalmente en el nivel de formación superior, donde estos avances tecnológicos constituyen el complemento invaluable para el desarrollo de las competencias profesionales de los profesores y de los estudiantes.”

De Araújo & Andreu (2017), agregan lo siguiente: Hoy con el desarrollo tecnológico, tenemos la oportunidad de disminuir en mucho la distancia que nos separa del mundo del conocimiento y de la información. La búsqueda por la libertad del conocer o las TIC nos lo posibilita con el uso de internet. Así que continuemos la búsqueda de conocimiento, acceso y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación para nuestro desarrollo humano.

La formación, la investigación y la innovación tecnológica son ejes vertebradores para la mejora de la calidad y la competitividad de un país, además del desarrollo sostenible de la ciudadanía. En este sentido, las Universidades son las instituciones tecno-culturales para la expansión y difusión del conocimiento global, el empoderamiento de la ciudadanía, la innovación educativa, la transferencia del conocimiento y dinamizadora del desarrollo profesional, la cohesión social e integradora en el tejido tecnológico y económico de la Sociedad del Conocimiento para el desarrollo y el progreso humano. (López-Meneses, 2017).

METODOLOGÍA

El presente trabajo trata de una revisión descriptiva en bases de datos de la red como : Scielo, Redalyc, Dialnet, es decir, teniendo en cuenta que los artículos contengan como criterio de búsqueda los siguientes descriptores: innovación educativa, experiencias innovadoras, los cuales fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración, con el objetivo de ampliar los criterios de búsqueda; a su vez se preseleccionaron 30 artículos, de los cuales se escogieron 10 de acuerdo a los criterios de exclusión e inclusión. No se tomaron en consideración para el análisis aquellos artículos que no hacían alusión a los núcleos temáticos o que no se encontraban en revistas indexadas. Se seleccionaron los artículos científicos de tal forma que estos cumplieran con el 75% de criterios de coincidencias, en estos últimos 5 años.

ANÁLISIS DE RESULTADOS RECIENTES

En el presente apartado se muestran las diferentes propuestas de aprendizajes utilizadas en la actualidad por los estudiantes, como son las aulas virtuales, que junto con la educación 4.0 enfatiza un aprendizaje al propio ritmo e interés de cada alumno, con algunas tendencias, desafíos y desarrollos de la tecnología educativa que serán fundamentales en la transformación digital del

aprendizaje con la educación 4.0, el aprendizaje adaptativo, el aprendizaje móvil, el talento 4.0, que serán ventajosos y de gran interés para el conglomerado educativo puesto que promueven espacios de nuevos estilos de aprendizaje.

De los resultados analizados y esperados con la educación 4.0 se puede mencionar:

Aprendizaje Ubicuo

Se refiere aquel que se efectúa en cualquier lugar o momento utilizando dispositivos móviles, es decir que ubicuo significa omnipresente, que está en todas partes (Vázquez & Sevillano, 2015), y que incluso le da un valor agregado de motivación e interés por el aprendizaje.

El aprendizaje ubicuo brinda un plus a los maestros que les permite conseguir las metas del aprendizaje no solo dentro del aula de clase, ya que se aprende de las relaciones de red, donde se fomenta el tipo de razonamiento del cual depende la solución de problemas, el pensamiento crítico así como la investigación (Riofrio-Orozco, Moscoso-Parra, & Garzon-Montealegre, 2018).

Figura 1. Características del Aprendizaje Ubicuo

| | |
|-----------------------------|--|
| Permanencia | <ul style="list-style-type: none"> No existe pérdida de información y el proceso de aprendizaje es recordado |
| Accesibilidad | <ul style="list-style-type: none"> El acceso a contenido en distinto formato no está limitado por tiempo ni espacio |
| Inmediatez | <ul style="list-style-type: none"> Acceso al contenido en el momento en que consideren necesario |
| Interactividad | <ul style="list-style-type: none"> Se interactúa con la tecnología misma y con profesores, compañeros, etc |
| Actividades situadas | <ul style="list-style-type: none"> Los problemas y el conocimiento están presente de forma natural y auténtica |
| Adaptabilidad | <ul style="list-style-type: none"> Información correcta, en el lugar y tiempo correcto |
| | |
| | |
| | |
| | |

Fuente. McLean,

Houser y Thornton, Yu Liang, citado por Riofrio-Orozco (2018)

Para Vázquez y Sevillano (2015), la velocidad digital determina un rol importante para ellos:

- Web 1.0, el docente seguirá siendo el especialista que transmite conocimientos.
- Web 2.0, el docente adopta el papel de guía que facilite el escenario al estudiante para que descubra el conocimiento.
- Web 3.0, el docente se constituye en una pieza más del puzzle formativo.

Además, la calidad formativa a través de estos dispositivos digitales dependerá del software existente en el mercado, más que el hardware de los dispositivos.

La Educación 4.0

Tiene tres características fundamentales (Ranz, 2016):

- Aprendizaje flexible en función de las necesidades e intereses de cada alumno.

- Aprendizaje al propio ritmo y a la velocidad de cada alumno con independencia de su edad y curso
- Aprendizaje digital con feedback constante del análisis de los datos derivados del progreso del propio aprendizaje (learning analytics).

Por tanto, la clave de la educación 4.0 es el aprendizaje que podemos llamar 4.0: flexible, al propio ritmo y basado en la analítica de datos.

Los docentes deben actuar en diferentes entornos educativos, la cual lo motiva a avanzar a formas de investigación más activas, como la participación y la construcción de conocimientos con metodologías que dualizan terminologías como investigador-investigado, teoría y empiria, sujeto y objeto e incluso lo que es el problema-solución (Baldivieso & Di Lorenzo, 2017).

El autor Ranz (2016), afirma que el verdadero desafío de los centros educativos, es la velocidad con la que van a realizar este proceso, como ejemplo esta la UNIR que plantea algunas tendencias, desafíos y desarrollo de la tecnología educativa que serán de gran importancia en la transformación digital del aprendizaje y la educación 4.0 donde el término gamificación aparece con una novedad, debido a que este se basa en favorecer el aprendizaje invertido y que consiste en una mecánica de juegos desarrollados en el aula cuyo objetivo es promover el aprendizaje con diversión.

La gamificación que proviene de la palabra inglesa “game”, consiste en aprender a través del juego, cuyas actividades que resultan divertidas a los alumnos resultan en experiencias positivas que trascienden en emociones, ayudando a memorizar los conocimientos.

Por ende, la gamificación crea y produce nuevas experiencias que facilitan la construcción del conocimiento en los alumnos (Mapfre, 2019), que desarrollan algoritmos de manera inteligente, dinámica y en tiempo real sobre el aprendizaje de alumnos en un tema específico, que se basa en recomendar la ruta, así como la modalidad de aprendizaje más adecuada para que sea exitosa por parte del alumno. (Ranz, 2015).

Talento 4.0

Se refiere a aquellas personas que demuestren una aptitud brillante en cuanto a actitud y capacidad en al menos uno o más dominios asociados o vinculados a la industria 4.0 como por ejemplo actitud digital, creatividad innovación y competencias STEM². (Ranz, 2016), debido al entorno digital cuya perspectiva implica a la docencia e investigación que está incorporada a la vida común del entorno educativo en todos sus ámbitos en donde la interrelación entre lo presencial y lo

virtual constituye un medio desencadenante de la transformación educativa (Carrasco & Baldivieso, 2014).

Baldivieso (2017), propone considerar al ciberespacio como un sitio y no una ficción, en donde se analiza las múltiples perspectivas y actores que la conforman como la sociedad, educación, entornos educativos, etc.

Este proyecto comprende: actividades presenciales y virtuales que tengan lugar como el www.ieducativa.org , una aula virtual (Moodle) y herramientas provistas por móviles, así como la presencia de especialistas en conocimientos de e-learning que coordinen el diseño y construcción del sitio web, como la ayuda de periodistas y comunicadores , especialistas en pedagogía e investigación en docencia; por esta razón, se propone que los modelos educativos cambien o modifiquen sus diseños de competencias para la educación 4.0, utilizando un campus virtual, así como el cambio del diseño curricular que provocará la reconversión del talento docente, así como permita transmitir a los estudiantes ese perfilamiento al talento 4.0.

Entre los retos más complejos de la educación 4.0 que se relacionan con las personas que han de manejar este cambio son los siguientes:

- El cambio de las prácticas sociales y de la cultura de los centros educativos, universidades y administraciones públicas.
- La formación docente y de los equipos directivos.
- El estímulo, atracción y desarrollo del talento de los profesores que han de hacer posible desde las escuelas de magisterio esta educación 4.0, como señala (Marina, 2016)

Además, Ranz (2016) afirma que la tecnología es importante utilizar estos tres pilares cuyo despliegue será fundamental en la transformación digital.

- a) La personalización del aprendizaje;
- b) Las escuelas como centros para el desarrollo del talento; y
- c) El aprendizaje de las competencias claves del siglo XXI.

Aprendizaje Adaptativo

De acuerdo a García-Peñalvo (2015), este tipo de aprendizaje no es tan nuevo ya que publicó un libro en el 2009, titulado *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* mencionan unas primeras implantaciones de Learning Management System(LMS), enfocados a Personal Learning Environments (PLE), que entre algunas características comunes mencionan las habilidades para escuchar, buscar información diversa, interactuar con otros pares y producir contenidos; indica que la metodología, las prácticas, las propuestas y los proyectos de educación a distancia han ido creciendo progresivamente, lo que se conoce como modalidad presencial o de docencia cara a cara, sin mediación tecnológica. Esa afirmación, la asumen otros autores, en algunos casos

destacando iniciativas tales como los movimientos relativos a los Recursos Educativos Abiertos (REA, OER -Open Educational Resources-) o los propios MOOC (Massive Open Online Course) (Bayne, Knox y Ross, 2015).

Estas nuevas formas autónomas de aprendizaje como las actividades colaborativas, cooperativas, donde los participantes aprenden de otros, para otros, y con otros, usando ya sea las redes sociales, o utilizando comunidades de aprendizaje en plataformas virtuales o entornos virtuales de aprendizaje donde se vislumbra que las instituciones educativas confían en esta nueva modalidad y que cuyos resultados muestran calidad similar a la de procesos presenciales.

En un estudio realizado por Allen y Seaman (2016), indica que desde el 2014 en EUA existen 5,8 millones de estudiantes cursando en línea entre el 2013 y 2014 y que este se ha ido incrementando año a año.

Gutiérrez-Priego (2015) opina sobre el aprendizaje adaptativo, indicando que permite organizar la tutorización al configurar algunas herramientas educativas o de evaluación en las plataformas LMS, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje ofreciendo soluciones a cada estudiante conocidas como “Analíticas de Aprendizaje”.

Aprendizaje Móvil

Es el área de investigación cuyo enfoque está dirigido al aprendizaje en cualquier momento, lugar y con cualquier dispositivo (Lopez Ardura, 2016).

Según (Barneveld y Ot., 2012), dicen que es "El uso de datos y modelos para predecir el progreso y desempeño del estudiante y la habilidad para utilizar esa información”.

La revolución de las TI, las modalidades de aprendizaje disruptivas, como los entornos virtuales de aprendizajes, así como los cursos masivos abiertos online (MOOC) en donde los contenidos ofrecen o incorporan herramientas de interacción y comunicación y en muchas ocasiones las evalúan. Los MOOC ofrecen un acceso abierto sin restricción, pero son de una alta tasa de abandono (Garcia Peñalvo, 2015).

Tabla 1: Factores relacionados al m-learning

| Factores que posibilitan m-learning IES | Factores que dificultan m-learning IES |
|--|--|
| * Factor infraestructura | * Actitud y desinterés |
| * Factor capacitación y formación docente | * Falta capacitación |
| * Factor políticas IES | * Falta lineamientos <i>m-learning</i> y políticas IES |
| * Factor actitud e interés docente | * Falta infraestructura |
| * Factor características del estudiantado | * Falta gestión administrativa |
| * Factor conocimiento y habilidades docentes | * Desconocimiento |
| * Factor gestión administrativa | |
| * Factor área de conocimiento y campo de estudio | |

Fuente:
Estrada-Villa
(2014, pp 86, 92)

Esta tabla
refleja que,
para integrar la

tecnología a los parámetros de este nuevo estilo de enseñanza, no solo se necesita de infraestructura, sino también los recursos y la capacitación, así como la actitud e interés por parte de los docentes que deseen integrar sus dispositivos móviles a su práctica educativa, puesto que se ha demostrado evidencias de que es útil en otros ámbitos profesionales.

CONCLUSIONES

(Estrada & Boude, 2018), aplicaron una encuesta utilizando la escala Lickert a 30 investigadores universitarios, concluyendo que:

- Los factores extraídos deben tomarse en cuenta al momento de considerar las políticas y lineamientos que se deben incluir en el m-learning o aprendizaje móvil en la educación superior, así como la formación continua de los docentes acorde a las demandas del estudiantado virtual determinantes a la hora de llevar los dispositivos móviles al aula.
- La infraestructura es un factor que dificulta la inclusión del m-learning en educación superior, ya que los hallazgos demuestran que los docentes deben incluir los dispositivos móviles en actividades académicas como recurso para la transformación educativa
- Estos resultados del estudio demuestran que se deben delimitar políticas educativas que lleguen al aula de clase de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y Banco Mundial (BM), que orienten la vinculación del m-learning en la práctica educativa.
- Es importante incluir el m-learning no solo en el aspecto educativo sino en otros ámbitos fuera de la educación porque la demanda global así lo requiere.
- Siendo el m-learning una herramienta que está surgiendo hace tiempo y está en su mejor tiempo de apogeo, necesita el apoyo de docentes, estudiantes e instituciones en general.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldivieso, S., & Di Lorenzo, L. (2017). *Revista Argonautas*. Recuperado el 7 de febrero de 2019, de <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/article/view/9/9>
- Carrasco, S., & Baldivieso, S. (15 de junio de 2014). *Escuela Pública Digital en Pueblos Originarios. La propuesta de la universidad de la punta para las comunidades Ranquel y Huarpe de la Provincia de San Luis*. . Recuperado el 07 de 02 de 2019, de Argentina. RED, Revista de Educación a Distancia. Número 41. Número monográfico sobre "Interculturalidad en el nuevo paradigma educativo". 15 de junio de 2014.: <http://www.um.es/ead/red/41>

- De Araújo, A., & Andreu, J. (2017). *De Araújo, A. y Andreu, J. (2017). La relación ontológica comunicación/educación en la sociedad del conocimiento y de la información y nuevos desafíos para la docencia. Razón y Palabra, 21(3-98), 4-21.* Obtenido de <http://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/1039>
- Estrada, E. J., & Boude, O. R. (septiembre de 2018). *Análisis multivariado a los factores relacionados con el aprendizaje móvil en la educación superior en Colombia.* Recuperado el 11 de febrero de 2019, de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8672/13354>
- García Areteio, L. (2017). *Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil.* doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.2.18737> – ISSN: 1138-2783 – E-ISSN: 1390-3306
- García Peñalvo, J. (abril de 2015). Obtenido de Una revisión actualizada del concepto de eLearning.: revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/download/eks2015161119144/13004
- Gutiérrez-Priego, R. (2015). *Learning analytics: instrumento para la mejora del aprendizaje competencial. Iberoaméricadivulga. IBERCIENCIA. Comunidad de Educadores para la Cultura Científica.* Obtenido de <http://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Learning-analytics-instrumento>
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M. E., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC Informe Horizon 2016 Edición Superior de Educación. Austin, Texas: The New Media Consortium.* Obtenido de <http://research.unir.net/wp-content/uploads/2016/05/2016-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>
- López Ardura, C. (2016). *Profesorius: Plataforma web de analíticas de aprendizaje para actividades de Storytelling.* Obtenido de Universidad de Oviedo: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38465/6/TFM_ClaudioL%C3%B3pezArdura.pdf
- López-Meneses, E. (2017). *El Fenómeno MOOC y el Futuro de la Universidad. Fronteras de la Ciencia, 1, 90-97.* Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060415>
- Lorens Largo, F. (2015b). *Dicen por ahí ... que los MOOC han muerto. .* Obtenido de Revision (Revista de investigación en Docencia UNiversitaria de la Informática), 10(1): https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/70853/1/2017_Real_etal_Aprendizaje-adaptativo-basado-en-competencias-y-actividades.pdf

- Mapfre, F. (3 de febrero de 2019). *El desafío de las tecnologías en la educación 4.0*. Obtenido de https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/desafio-tecnologias-educacion-libro-profesor_tcm1069-421445.pdf
- Marina, J. A. (29 de MAYO de 2016). *COMO ORMAR PROFESORES DE ELITE*. Recuperado el 14 de FEBRERO de 2019, de https://elpais.com/politica/2016/05/26/actualidad/1464262077_904773.html?id_externo_rsoc=TW_CC
- Ortega, C. (2015). *Internet en educación superior*. *Revista de la Educación Superior*, 54(3), 177-182. . Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a9.pdf>.
- Pelvaño, G., Blanco, F., & M, S. (2017). *Los MOOC: un análisis desde una perspectiva de la innovación universitaria*. Obtenido de Dialnet-LosMOOC-6279487.pdf
- Perez P, M. L. (septiembre de 2016). *APROXIMACIÓN A LAS ANALÍTICAS DE APRENDIZAJE PARA EL SEGUIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE SEMIPRESENCIALES POR LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE ALMERIA*. Recuperado el 11 de FEBRERO de 2019
- Pérez, R., Partida, J., Pérez, T., & Mena, E. (2016). *Pérez, R., Partida, J., Pérez, T. y Mena, E. (2016). Modelos educativos contemporáneos asistidos por las tecnologías de la información y comunicación. Revista de Educación y Desarrollo, (39), 91-98*. Obtenido de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/39/39_Perez.pdf.
- Ranz, R. (2015). *Una educación 4.0 para el fomento del talento 4.0* . Recuperado el 3 de febrero de 2019, de <https://robertoranz.com/2016/05/30/una-educacion-4-0-para-el-fomento-del-talento-4-0/>
- Ranz, R. (2016). *Requerimientos futuros del talento 4.0*. Recuperado el 03 de febrero de 2019, de https://nme.tepic.tecnm.mx/uploads/aportaciones/REQUERIMIENTOS_FUTUROS_DE_TALENTO_4_0.pdf
- Riofrio-Orozco, Moscoso-Parra, & Garzon-Montealegre. (2018). *EL APRENDIZAJE UBICUO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL DÓNDE Y CUANDO DEL APRENDIZAJE*. *Ciencia y Tecnología*, 14.
- Sein, M., Fidalgo, Á., & García, F. (2014). *Sein, M., Fi Buenas prácticas de innovación educativa. Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. RED. Revista de Educación a Distancia, (44), 1-5*. Obtenido de <http://revistas.um.es/red/article/view/254011>.

Vázquez, E., & Sevillano, M.

(2015). Dispositivos digitales móviles en educación:

El aprendizaje ubicuo. Madrid: Narcea.

APLICACIONES LÚDICAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE DE SEÑAS

Autores: MSc. Jonathan Samaniego¹

MSc. Erick Lavid²

Isabel Rojas³

Institución: Universidad Estatal de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Informática (1).

Universidad Estatal de Guayaquil, Facultad de Matemáticas (2).

Universidad Estatal de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Informática (3).

Correos Electrónicos: Jonathan.samaniegov@ug.edu.ec

erick.lavidc@ug.edu.ec

isarojas0106@outlook.com.

RESUMEN

El lenguaje de señas es muy interesante, pero no muy conocido, por no ser un lenguaje utilizado comúnmente se hace muy difícil su aprendizaje o cuesta entenderlo porque las personas se acostumbran al lenguaje nativo. El hombre desde su creación ha sido un ser que evoluciona y ha buscado comunicarse con sus semejantes, los antepasados lo hacían a través de señales de humo, ecos y grafías. Con el pasar del tiempo creó herramientas más sofisticadas para la comunicación; un ejemplo histórico se dio en la segunda guerra mundial con el primer mensaje de correo electrónico y desde entonces la evolución tecnológica ha desarrollado dispositivos que permiten la comunicación automática. Por lo tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje en todo el mundo se ha visto forzado a un cambio de producción tecnológica educativa en los últimos años gracias a la introducción de aplicaciones informáticas dentro y fuera del aula de clase. La presente investigación busca dar a conocer el uso y el beneficio de las aplicaciones informáticas para el aprendizaje del lenguaje de señas, con el objetivo de crear y diseñar actividades lúdicas, fomentando en los niños y jóvenes el adquirir el conocimiento adecuado y desenvolvimiento con las personas con problemas auditivos. Se ha comprobado que muchas aplicaciones informáticas juegan un papel importante dentro del aula de clase, aunque algunos lo ven como algo simple o como un juego, en realidad es algo que ayudará a mejorar la construcción de nuevos conocimientos.

Palabras clave: lengua de señas, tecnología educativa, aplicaciones informáticas, actividades lúdicas.

INTRODUCCIÓN

Día a día se desarrollan nuevas formas de enseñanza por parte de los maestros para que el estudiante no vea la educación como algo aburrido y monótono, más bien que lo vea como un interés propio y una oportunidad que le brinda el mundo.

El desarrollo de aplicaciones tecnológicas o informáticas ha ido creciendo en varios contextos, el docente se ha percatado que la educación no puede ser unidireccional (participa solo el maestro), sino que debía de ser multidireccional en donde ambos sujetos (maestro – alumno) intervengan para poder tener una participación mutua.

Si analizamos un poco los métodos de enseñanza que se utilizan en los centros educativos, encontramos un nulo uso de aplicaciones tecnológicas que ayuden a los jóvenes, principalmente los que tienen alguna capacidad especial.

A pesar de los múltiples esfuerzos de ciertos colectivos sociales, en prácticamente ningún pensum académico la lengua de señas está presente.

Por ello se busca utilizar herramientas informáticas con el fin de que el proceso de aprendizaje de esta lengua sea accesible y, por qué no decirlo, divertido.

DESARROLLO

Problemática

En la actualidad es muy constante el cambio y la búsqueda de nuevas plataformas y herramientas tecnológicas que aporten a la educación de los jóvenes, en vista de que a cada minuto que pasa aparece o evoluciona la tecnología a nivel mundial.

Existen jóvenes que no son totalmente sordos, que el porcentaje de discapacidad no es alta pero que, con estas deficiencias, los docentes no saben cómo tratar con ellos o no están lo suficientemente capacitados para enseñar a este tipo de personas, suelen simplemente dejarlos a un lado o también hacerles entender de alguna manera pero retrasando el aprendizaje para los demás alumnos.

Importancia de aplicaciones informáticas

Según (Toledo & Ingrid, 2011) las aplicaciones informáticas son consideradas como herramientas de apoyo, que refuerzan el proceso de enseñanza y ayudan a los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado (Amaya & Castro, 2014) indican que utilizar aplicaciones informáticas creadas para aprovechar canales como auditivo, tacto, vista, para captar el conocimiento de las personas con discapacidad auditiva, lo que despierta el interés y la motivación a través del desarrollo de múltiples actividades.

De acuerdo a estos importantes autores es que podemos entender la relevancia de desarrollar diferentes aplicaciones que permitan al docente tener una base con la cual trabajar, y que ésta base ayude al estudiante a comprender y captar de mejor manera el aprendizaje.

La lúdica debería de jugar un factor fundamental dentro de este contexto, ya que la misma funciona como un catalizador de emociones que permite al adolescente identificarse con la tecnología.

Implementación para un mejor aprendizaje.

Para la mejor exposición del lenguaje de señas que pueda dar el docente al estudiante, es necesario utilizar las herramientas tecnológicas actuales, ya sean aplicaciones móviles o con pantallas interactivas donde el alumno no simplemente aprenda a base de imágenes o textos escritos en la pizarra, si no que, con elementos informáticos, obtengan una mejor interactividad al momento de practicar alguna palabra o frases, que sea divertido, utilice contexto multimedia, y sobre todo que

permita la interacción entre compañeros. Aplicando estas tecnologías la manera de educarse sería fácil con la ayuda de programas o las mismas redes sociales como material de apoyo.

Aplicaciones para el aprendizaje del lenguaje de señas

Existen múltiples aplicaciones destinadas al aprendizaje del lenguaje de señas, la mayoría de éstas se utilizan mediante smartphones, y están guiadas hacia un aprendizaje constructivista autónomo, lo que quiere decir es que el usuario que maneja estas herramientas adquiere sus conocimientos interactuando con el software haciendo de su aprendizaje una experiencia dinámica.

Figura 1. Imagen tomada de Kitsord, aplicación de lenguaje de señas.

Fuente: <https://www.kitsord.com/index.htm>

A continuación se muestran algunos programas que se han encontrado en diferentes portales digitales y que son de común acceso mediante repositorios de datos o las librerías de Android y IOS.

Kitsord.

Cuenta con lecciones para aprender el lenguaje, un extenso glosario integrado y además evalúa los conocimientos a través de juegos. Es fácil de usar y se integra con diferentes plataformas.

Trad senas.

Consiste en varias palabras validadas en el diccionario de la página de CONADIS, muestra elementos como traducción de palabra, traducción de voz a señas y además se puede usar sin conexión a internet. Fue realizado por la Universidad del Cotopaxi.



Figura 2. Imagen tomada de trad senas, aplicación lenguaje de señas.

Fuente: <https://m.apkpure.com/es/tradseñas-traductor-de-señas/com.edc.tradsenas>

Ahorcado en señas.

Aplicación creada por los investigadores, busca la manera de que las personas aprendan el abecedario en lenguaje de señas, con un juego muy conocido que es el Ahorcado, en el cual el jugador debe ir interpretando la letra que desea. En el juego sólo se identifican las señas lo cual lo hace llamativo, estimula la curiosidad y genera atención para el aprendizaje.

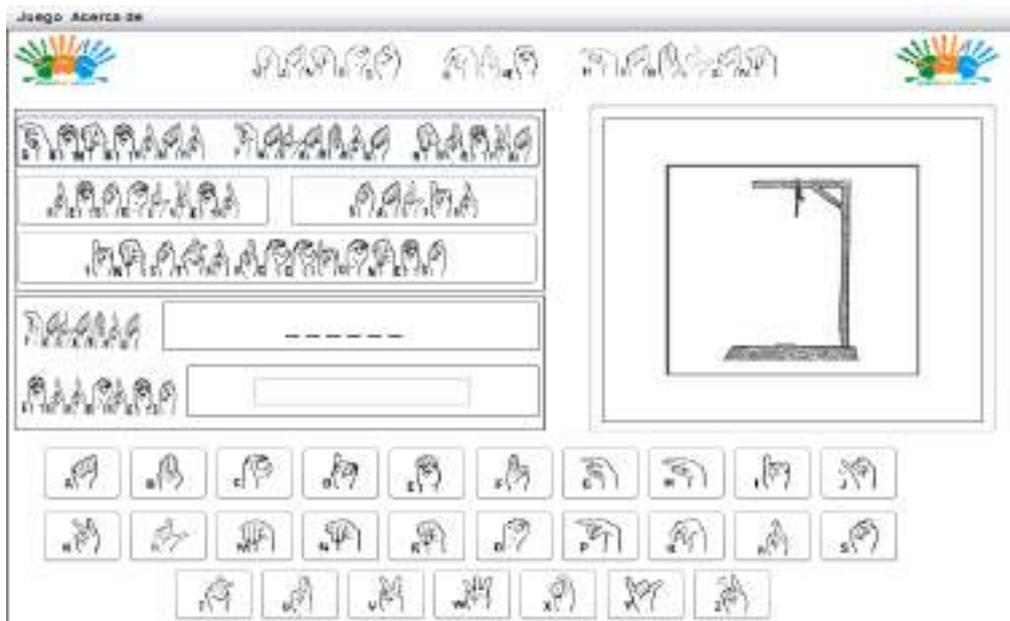


Figura 3. Imagen tomada de ahorcado en señas.

Fuente: foto tomada por el autor.

El desarrollo de la aplicación del Ahorcado generó diversas experiencias, las cuáles permitieron entender en cierta forma las dificultades de entender el idioma, que van más allá de la aplicación del alfabeto, sin embargo, estos primeros pasos para inculcar esta metodología son de mucha utilidad.

Dentro de nuestro grupo objetivo, contamos con un joven con un nivel auditivo bajo, quien nos supo guiar en las pruebas realizadas, y, al ser conocedor experto del lenguaje, nos explicó diferencias las cuales fueron implementadas en la aplicación a fin de que resultara lo más exacta posible.

Metodología

Utilizamos el método Heurístico, el cual consiste en que el alumno comprenda, entienda y capte lo que necesita aprender, utilizando los diferentes materiales para su aprendizaje e interactuando con elementos lúdicos.

Se pudo observar que la manera más fácil de captar el lenguaje de señas es por medio de la observación, y la práctica seguido de imágenes y videos, por lo que al ser enseñado de forma tradicional (escritura de textos en la pizarra) los estudiantes no llegan a recordar el 100% de lo explicado.

Se plantearon los siguientes niveles: entender el problema, crear un plan, realizar el plan, analizar la solución de diferentes perspectivas. Utilizamos un método de investigación empírico, como es la encuesta, la cual es una técnica que recoge y analiza la información de una población.

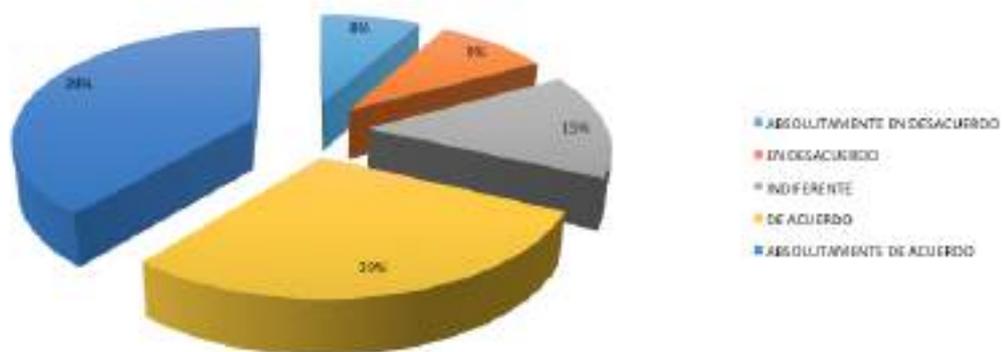
En este caso la población fueron los alumnos de la Universidad de Guayaquil, de la Facultad de Filosofía, letras y ciencias de la educación, carrera de Informática, de los cursos correspondientes a la jornada matutina, del tercer semestre, teniendo una cantidad equivalente a 100 personas.

A ellos, se les realizó varias preguntas basadas en su experiencia propia sobre el uso y manejo de este lenguaje dentro de su actividad académica, encontrando algunas respuestas de importancia.

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante la encuesta realizada se pudo entender que la mayoría de los encuestados desconoce sobre el lenguaje de señas y que sería muy útil implementar en el aula aplicaciones para este fin.

Tabla 1. Pregunta relacionada con la enseñanza del lenguaje de señas

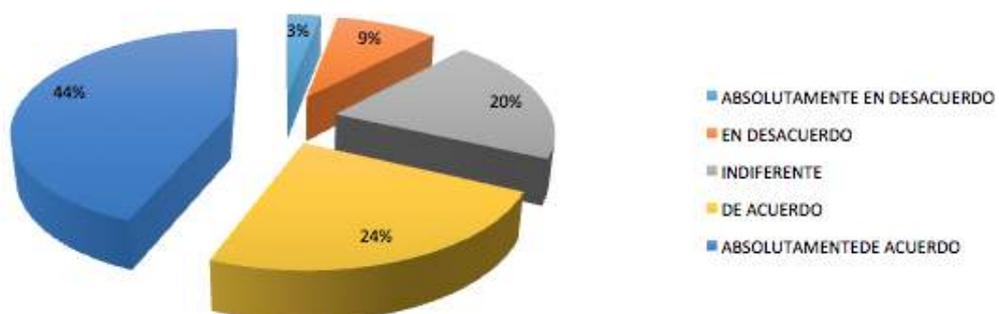
¿Utilizaría usted una aplicación para el aprendizaje del lenguaje de señas?



Esta pregunta responde mayoritariamente a una necesidad, que es el dominio del lenguaje de señas, siendo que un 68% de los encuestados contestó que les parecería una buena alternativa aprender al respecto

Tabla 2. Pregunta relacionada con aplicaciones de enseñanza del lenguaje de señas

¿Estaría de acuerdo que se incluya la enseñanza del lenguaje de señas en las escuelas y colegios?



Con esta pregunta podemos argumentar que la mayoría de los consultados está de acuerdo en utilizar aplicaciones dentro del esquema de enseñanza de esta lengua, lo que concuerda con el criterio impulsado por los investigadores respecto a que este tipo de herramientas permitirán que la enseñanza sea realizada de mejor manera y sea atractiva hacia los estudiantes.

Es importante destacar que el diseño e implementación de un software con actividades lúdicas destinados al aprendizaje de lenguaje de señas es una aliciente para que los estudiantes de diferentes niveles académicos puedan entender el alfabeto de señas, por lo que es necesario que el uso de esta herramienta vaya acompañada de un correcto desarrollo pedagógico.

CONCLUSIONES

A modo de cierre, se pudo confirmar que la creación de aplicaciones lúdicas para el aprendizaje del lenguaje de señas será de mucha ayuda a aquellas personas con problema de audición, siendo así una necesidad no solo para discapacitados sino de todos aquellos que los rodean, o quienes les interesen.

Este tipo de herramientas, las cuáles involucran dinámica de juegos, son sumamente necesarias en la actualidad para colaborar con el aprendizaje de los jóvenes. El lenguaje de señas en particular, brinda muchas oportunidades de realización de programas informáticos que pueden revolucionar no sólo la forma de aprender, sino reducir una barrera que se suele crear entre la comunidad estudiantil, y los estudiantes con capacidades especiales.

Muchos han de saber la existencia de aparatos tecnológicos que al hablar en un idioma se traduce a otro idioma el cual desee, pueden imaginar lo fácil que sería andar por el mundo el cual su lenguaje no es el mismo y no haya complicación alguna de hablar con las personas, al igual que esto, lo que se busca es hacer más fácil la comunicación con otros usuarios gracias a la ayuda de aplicaciones informáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Gaitán Quintanilla, R. C. (2014). Modelo de software para el desarrollo del lenguaje en personas con capacidades especiales. San Miguel- El Salvador: La Libertad.
- Toledo, T., & Ingrid, K. (2011). Icatiani: un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje. Interactive and Cooperative Technologies. Retrieved from
- Abdallah, E. E., & Fayyumi, E. (2016). Assistive Technology for Deaf People Based on Android Platform. *Procedia Computer Science*, 94(Fnc), 295–301.

**EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH) Y SU
FILIACIÓN CON LAS REDES SOCIALES**

***Autores: MSc. Digna Rocío Mejía Caguana¹, Ing. Gladys Geoconda Lagos Reinoso
MSc.², Sr. Ken Jordy Wong Rodríguez³***

Institución: Universidad de Guayaquil

Correos Electrónicos: digna.mejiac@ug.edu.ec, gladys.lagosre@ug.edu.ec,
kenwong080815@gmail.com

RESUMEN

La investigación se direcciona a los adolescentes, con problemas de aprendizaje, los mismos que se vinculan a las redes sociales porque están alterando de manera muy extrema a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad se ha evidenciado que existen muchos trastornos, que afectan tanto física como emocionalmente a niños, adolescentes y hasta a los adultos, entre ellas se encuentra el **Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad TDAH**, este es un trastorno de carácter neurobiológico originado en la infancia o a lo largo de su vida cotidiana lo que implica un patrón de déficit de atención, hiperactividad y/o impulsividad, y que en varias ocasiones están asociados con otros trastornos comórbidos. La problemática se da con mayor escala en la primera etapa escolar y persisten en la educación media. Los posibles orígenes según investigaciones están basadas en el cerebro. Sin embargo, no son causas únicas, también se cuestiona al factor ambiental, situaciones ocurridas en la infancia y trastornos hereditarios. Para la validación eficaz de la información recopilada y procesada se usó el método Inductivo–deductivo, los instrumentos, tomados de una observación de las publicaciones que los adolescentes y adultos realizan de su vida a través de las redes sociales y una encuesta a 100 personas entre docentes del área de Informática y estudiantes del tercer semestre de la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía de la carrera de Informática, estableciendo gráficos estadísticos para la muestra de los resultados.

Palabras claves: Neurobiológico, Hiperactividad, Comórbidos. Tics

INTRODUCCIÓN

Debido a la complejidad del origen del **Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)**, se busca determinar las posibles causales de este fenómeno, que según investigaciones se trata de un trastorno heterogéneo con diferentes subtipos, cuyos resultados datan de las combinaciones de diversos factores de riesgo como son las partes genéticas, ambientales prenatales, perinatales y postnatales.

Dentro del factor ambiental el TDAH, se desarrolla a través de los traumatismos craneoencefálicos ocurridos en la infancia por la contaminación ambiental, también se consideran por ciertas infecciones en el sistema nervioso central, la prematuridad, la encefalopatía hipóxico-isquémica, el bajo peso al nacimiento o el consumo de tóxicos como el alcohol o el tabaco durante el embarazo.

En el mundo, Se calcula que la prevalencia global del TDAH es de 5,29% en niños en edad escolar. En Europa, Se calcula que en la Unión Europea un 5% (3,3 millones) de los niños y adolescentes entre 6 y 17 años padece TDAH. En España, Un estudio reciente sugiere que

la prevalencia en España es de 6,8%. Debido a que el diagnóstico se basa en criterios clínicos y que puede variar a lo largo del tiempo, los datos fluctuarán en función de: los criterios diagnósticos, el método de evaluación, el tipo de muestra, las fuentes de información utilizadas y las características socioculturales de la población evaluada.

También se dice que el TDAH tiene una heredabilidad del 76%, lo cual indica que una población media, de los factores vinculados están relacionados con los genes y el resto a factores no genéticos. Según (Soutullo y Díez, 2007) en sus estudios han demostrado que los familiares de personas con TDAH tienen un riesgo cinco veces mayor que las personas sin antecedentes.

Esta investigación se centra en identificar sus orígenes y a la vez posibles soluciones factibles para este problema, haciendo uso de la información subida a las redes, la mismas que facilitan, dar un seguimiento a su vida personal, emocional e inclusive laboral.

DESARROLLO

Actualmente las **Redes Sociales** se han convertido en una fuente tan vulnerable, porque la información colgada en los muros gratuitamente en las cuentas de los usuarios es visibles para todo el un mundo, exponiéndose al mal uso de los cibernautas.

Luego de chequear varias publicaciones y observar ciertas particularidades se llegó a la conclusión, que más allá de situaciones especiales a la que los adolescentes, se ven envueltos, el problema de dicho trastorno, está direccionada a la falta de control y a los malos hábitos del uso de las redes sociales, lo cual tiene una terrible repercusión en la sociedad especialmente durante la etapa escolar.

WILL SMITH - Actor señala que de pequeño lo calificaban de distraído, impulsivo, de tener mala memoria y obtuvo un alto grado de frustración, de adulto logro superarse, al transformar esos calificativos en espíritu de lucha, sentido del humor, persistencia, creatividad, energía y entrega. Nunca se dejó vencer por la frustración que el TDAH le hacía sentir, él transformó a una energía positiva total, con la pasión que él mismo lo disponía al trabajarlo.

COMORBILIDADES DEL TDAH

Cuando el TDAH se presenta con otros trastornos comórbidos, significa que este en muchas ocasiones no se presenta solo, sino que aparece junto a otros trastornos psiquiátricos. De hecho, una persona con TDAH tiene de 6 a 7 veces más probabilidades de tener otro trastorno psiquiátrico o. Entre las comorbilidades más comunes se destacan: trastorno negativista desafiante, trastorno de conducta, trastorno de ansiedad, trastorno del ánimo,

trastorno del aprendizaje, los cuales pueden tener un impacto adicional en la calidad de vida.

IMPACTO DEL TDAH Y RELACIÓN CON LAS REDES SOCIALES

EL TDAH tiene repercusiones en casi todas las etapas de la vida escolar de una persona. En el caso del funcionamiento psicosocial los niños, adolescentes y adultos con esta patología, presentan un comportamiento más hostil y disruptivo, reaccionan enfadados y con altos niveles de frustración cuando se les provoca en dichas redes sociales, lo cual los lleva a ser poco empáticos y suelen sentir culpabilidad con respecto a las cosas que hacen al tener dificultades para relacionarse con los demás, a continuación se muestran algunos de los efectos.

Los niños con TDAH tienen menos oportunidades de:

- Ser invitados a eventos propios de la edad, por ejemplo: cumpleaños, pijamadas y camping y juegos. Participar en actividades extraescolares por falta de atención o expulsión de clases.
- Crear relaciones duraderas con otros niños, tener mejores amigos

Los adolescentes con TDAH tienden a:

- Tener relaciones sexuales de forma temprana, exponiéndose a contagios de enfermedades sexuales. Cambian constantemente de pareja, procrean su inestabilidad emocional.
- Usan menos métodos anticonceptivos, arriesgando su salud y la de los demás.
- Alta proporción de enfermedades de transmisión sexual
- Mayor número de embarazos en adolescentes, por debajo de los 20 años, subiendo el índice de madres solteras, elevando la mortalidad infantil y los abortos por abusos sexuales e incremento de la adicción.

Los adultos con TDAH:

- Tienen relaciones de pareja poco estables destrucción del pilar fundamental de la sociedad la familia. No mantienen relaciones de pareja muy largas disfunción familiar, hijos sin padres madres abandonadas, abuelos cuidando nietos.
- Suelen tener problemas para mantener amistades a largo plazo, no hay confianza para brindarle ayuda necesario.
- El desempleo es elocuente en los padres, como consecuencia se prolifera la mendicidad y/o trabajo infantil y Inclinación a los vicios alcohol o sustancias psicotrópicas.

Impacto del TDAH en la calidad de vida

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad está asociado al fracaso escolar, a la dificultad para mantener relaciones sociales y familiares, al riesgo de conflictos y delitos, de abuso de sustancias, accidentes de coche... que tienen un impacto negativo en la vida del que lo padece y de aquellos que lo rodean.

Factores negativos que influyen en la calidad de vida de niños con TDAH:

- Falta de diagnóstico sobre el estado anímico y mental del adolescente.
- Ausencia de tratamiento terapeuta y psicológico.
- Presencia de síntomas agravantes y Trastornos comórbidos sin resolver
- Factores familiares (padres con trastornos mentales o enfermedades)
- Falta de convivencia familiar.

Impacto del TDAH en el rendimiento académico

El rendimiento escolar es uno de los temas que más inquietan a los padres porque se preocupan por el futuro profesional y económico de sus hijos. Es frecuente que los niños y adolescentes con TDAH presentan alteraciones en el comportamiento en el colegio y dificultades para alcanzar un nivel de estudios adecuado, por lo que se han realizado numerosos estudios sobre la relación entre el trastorno y el rendimiento académico.

Problemas académicos que los jóvenes con TDAH enfrentan:

- Dificultad en la lectura y aritmética, por consiguiente, la deserción escolar y/o expulsión del aula, por frecuentes problemas entre compañeros y docentes.
- Mayor número de suspensos por bajas calificaciones. Requerirá Necesidad de ayudas para el estudio, clases de apoyo, servicios de educación especial.

DETECCIÓN DE LAS CAUSAS DEL TDAH

Se trata de un trastorno neurobiológico heterogéneo y complejo, que no puede explicarse por una única causa, sino por una serie de condiciones genéticas junto con otros factores ambientales.

Factores genéticos.- Luego de estudios a familias, gemelos y niños adoptados, se constató que la genética juega un papel muy importante en la transmisión del TDAH entre generaciones. Se estima que el 76% se atribuye a factores genéticos. Además, se ha señalado en otros estudios, que la frecuencia del TDAH es mayor en los familiares biológicos que en los familiares adoptivos.

Genética molecular.- Pese a que la investigación en genética molecular y el TDAH estén poco desarrolladas, los estudios realizados han revelado una asociación entre algunos genes candidatos.

Factores ambientales.- Se han asociado una serie de factores de riesgo en el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, durante el embarazo, el parto, y después del parto.

Especialmente en niños prematuros, encefalopatía hipóxico-isquémica (síndrome que se manifiesta en la primera semana de vida producido por la disminución del aporte de oxígeno (O2) o la reducción mantenida del flujo sanguíneo cerebral), bajo peso al nacer, consumo de tabaco y alcohol, drogas como la heroína y cocaína, exposición intrauterina al plomo y el zinc.

Factores psicosociales.- Algunos investigadores se han centrado en la familia, especialmente en los factores contextuales (estrés, desavenencias matrimoniales o trastornos psicopatológicos de los padres) y la interacción entre padres e hijos.

RELACIÓN ENTRE EL TDAH Y LAS REDES SOCIALES

Científicos estadounidenses descubrieron que el abuso de las redes sociales puede asociarse con un mayor riesgo de aparición del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en adolescentes, según un artículo publicado en JAMA.

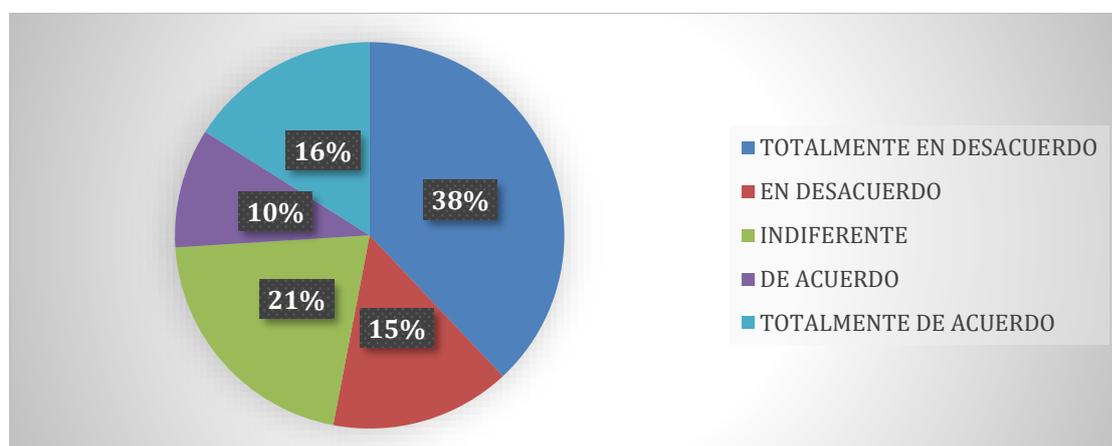
Tabla 1: Mal uso de las redes sociales

| ¿El abuso de las Redes Sociales puede asociarse a la aparición del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en los adolescentes? | | | |
|---|--------------------------|-------------|-------------|
| Nº | ALTERNATIVAS | FRECUENCIAS | PORCENTAJES |
| 1 | TOTALMENTE EN DESACUERDO | 38 | 38% |
| 2 | EN DESACUERDO | 15 | 15% |
| 3 | INDIFERENTE | 21 | 21% |
| 4 | DE ACUERDO | 10 | 10% |
| 5 | TOTALMENTE DE ACUERDO | 16 | 16% |
| TOTALES | | 100 | 100% |

Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Gráfico 1: Mal uso de las redes sociales



Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Según los encuestados, los padres a menudo se preocupan por la adicción de sus hijos a las redes sociales. Aunque muchos están en desacuerdo sobre la problemática que se desarrolla con la aparición del TDAH.

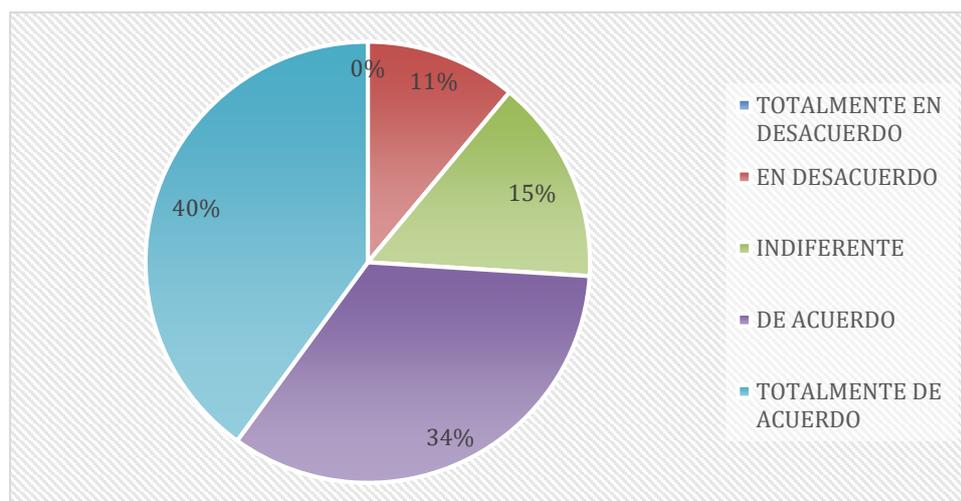
Tabla 2: Cambios en el Método de Enseñanza- Aprendizaje

| ¿Los docentes deberían hacer algunos cambios en su método de enseñanza-aprendizaje cuando identifican algún estudiante con TDAH? | | | |
|--|--------------------------|-------------|-------------|
| Nº | ALTERNATIVAS | FRECUENCIAS | PORCENTAJES |
| 1 | TOTALMENTE EN DESACUERDO | 0 | 0% |
| 2 | EN DESACUERDO | 11 | 11% |
| 3 | INDIFERENTE | 15 | 15% |
| 4 | DE ACUERDO | 34 | 34% |
| 5 | TOTALMENTE DE ACUERDO | 40 | 40% |
| TOTALES | | 100 | 100% |

Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Gráfico 2: Cambios en el Método de Enseñanza- Aprendizaje



Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Los estudiantes encuestados respondieron que si debe haber cambios en los métodos de enseñanza porque estos permiten a ellos hacer uso de herramientas tecnológicas que utilizan a diario y está al alcance de todos en la brevedad posible.

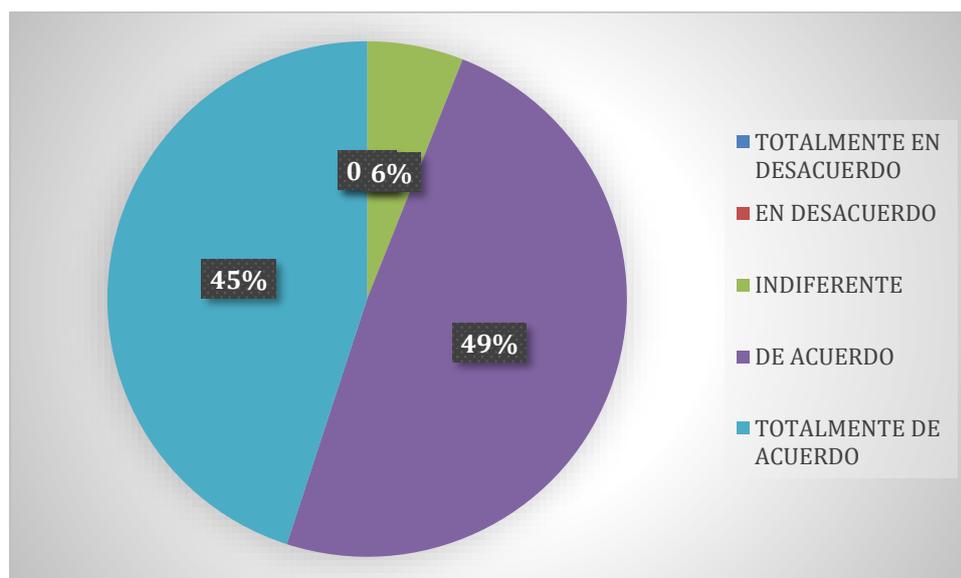
Tabla 3: Interacción con las Redes Sociales

| ¿Cree que los docentes deben crear grupos de trabajo, con los estudiantes para interactuar a través de las redes sociales, sobre situaciones especiales como el TDAH? | | | |
|---|--------------------------|-------------|-------------|
| Nº | ALTERNATIVAS | FRECUENCIAS | PORCENTAJES |
| 1 | TOTALMENTE EN DESACUERDO | 0 | 0% |
| 2 | EN DESACUERDO | 0 | 0% |
| 3 | INDIFERENTE | 6 | 6% |
| 4 | DE ACUERDO | 49 | 49% |
| 5 | TOTALMENTE DE ACUERDO | 45 | 45% |
| TOTALES | | 100 | 100% |

Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Gráfico 3: Interacción con las Redes Sociales



Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

Para un gran porcentaje de los estudiantes encuestados están conscientes que, la interacción en las redes sociales sobre problemas sociales puede traer grandes beneficios a quienes la padecen, porque muchas veces por temor a ser juzgados no hablan frontalmente y buscan ayudas a través de estos medios. Y en algunos casos comprobados han sido engañados.

Tabla 4: *Matriz Operacionalización de Variables*

| VARIABLE | DIMENSIÓN | INDICADORES |
|----------------|---|--|
| EI TDAH | Trastornos y falencias | <ul style="list-style-type: none"> • Definición e Importancia • La Comorbilidad • Causas y Consecuencias |
| Redes sociales | Relación entre el TDAH y las redes sociales | <ul style="list-style-type: none"> • Mal uso de las redes sociales • La comorbilidad • Difusión e Interacción de problemas sociales a través de las Redes |
| Entorno Web | Materiales tecnológicos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> • Recursos Multimedia • Recursos web 3.0 • Software educativo |

Fuente: Datos investigados

Elaborado por: Investigadores

CONCLUSIONES

Una vez revisado los resultados se estableció que la creación de materiales didáctico tecnológicos para la difusión en línea servirá para que los padres y docentes que conozcan los riesgos que corren sus hijos, estudiantes ó miembros de familia, puedan brindar la ayuda necesaria.

- Porque los adolescentes con TDAH, presentan bajos niveles de conocimientos.
- Capacidad intelectual muy inferior a la que les corresponde de acuerdo a las aptitudes, de cada individuo y a las competencias individuales

Como acotación importante, en este estudio es que las investigaciones previas ya se mencionaban sobre la eficacia del buen uso de la tecnología. **“Las nuevas tecnologías móviles pueden proporcionar estimulación rápida y de alta intensidad durante todo el día”** a pesar, que se disponía de dispositivos con bajo nivel tecnológico.

Recomendaciones:

- Inspirar a los jóvenes para una vida más sana, desde la forma en que la gente piensa acerca de TDAH y conectarlos a herramientas tecno-pedagógicas online, con acceso para la comunidad educativa permanente, guardando respeto y discreción para que se visualice un trabajo de alto impacto social.
- Crear grupos colaboradores que diseñen e implementen herramientas multimedia y software educativos para el acompañamiento a adolescentes.
- Ser reconocidos como un medio de información, salud y bienestar a nivel mundial por parte de los lectores, interesados y relacionados con la TDAH.
- Detectar anticipadamente el TDAH para reducir complicaciones asociadas. Para concienciar al personal docente sobre el manejo del TDAH.
- Tratamiento adaptado a las necesidades educativas en cada estudiante. Mayor comunicación entre el profesional médico y el profesor para un tratamiento coordinado y efectivo.

BIBLIOGRAFÍA

García F., Portillo J., Romo J., Manuel Benito Universidad de País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) 2010 "Nativos digitales y modelos de aprendizaje"

Barragán Eduardo y De la Peña Francisco. "1.er Consenso Latinoamericano de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). México: Intersistemas S. A.; 2008. 4. Comité Internacional para el Desarrollo y Estudio del Cuestionario para Escolares y Adolescentes Latinoamericanos con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (CEAL-TDAH) Cuestionario para Escolares y Adolescentes Latinoamericanos con Trastorno por Déficit de Atención

Patricia Matey | MadridBlog superpadres - Trastornos asociados a la adicción a las TIC: ansiedad y estado de ánimo

World Health Organization. The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines. 10 ed. Geneva, Switzerland: WHO; 1992
De la Peña F. Nuevas perspectivas clínicas en el trastorno por déficit de atención, Información Clínica, Instituto Mexicano de Psiquiatría, 9:40-41, 1998

<https://tdahinformatica.wordpress.com/>

<http://tdahenadultos.blogspot.com/2012/07/tdah-y-la-adiccion-internet.html>

<http://tdah-noticias.blogspot.com/>

<http://informaciontdah.blogspot.com/2011/01/guia-de-practica-clinica-sobre-el.html>

CREACIONES DE REDES SOCIALES PARA LA DIFUSIÓN DEL TDAH



CREACIÓN DE CANALES DE YOUTUBE



CREACION DE PAGINA WEB



<https://tdahylamarihuana.wordpress.com/>

<https://youtu.be/qFB0zyV5yD8>

<https://youtu.be/hivs6XUVm0Y>

<https://youtu.be/fkioOxMBa1Y>

https://youtu.be/GG1KHh_uHSw

MODELO DE ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES
DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL FACULTAD DE FILOSOFÍA



UNIVERSIDAD GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE INFORMÁTICA

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE INFORMÁTICA DE TERCER SEMESTRE PERIODO 2018-2019 CICLOII

OBJETIVO: A través de este proyecto semillero, inspirar a los jóvenes para una vida más sana, desde la forma en que la gente piensa acerca del TDAH y conectar a la comunidad a través de herramientas digitales tecno-pedagógicas.

Instrucción: Marque la casilla que le parezca conveniente según las siguientes opciones.

5= Nunca 4= Varias veces 3= Algunas veces 2= Casi Siempre 1= Siempre

| N° | PREGUNTAS | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | ¿Ha escuchado hablar del TDAH? | | | | | |
| 2 | ¿Considera Ud. que el TDAH es un tema poco conocido? | | | | | |
| 3 | ¿Cree usted que el TDAH es solamente un problema de conducta? | | | | | |
| 4 | ¿La falta de información o desarrollo profesional está impidiendo un mejor reconocimiento del TDAH y, por consiguiente, le está impidiendo al estudiante obtener mejores resultados en su aprendizaje? | | | | | |
| 5 | ¿Considera Ud. que los adolescentes que padecen de TDAH son poco sociables? | | | | | |
| 6 | Actualmente en las redes sociales, ¿el abuso de ella puede asociarse a la aparición del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)? | | | | | |
| 7 | ¿Los docentes deberían hacer algunos cambios en su método de enseñanza-aprendizaje cuando identifican algún estudiante con este problema? | | | | | |

| | | | | | | |
|-----------|---|--|--|--|--|--|
| 8 | ¿Considera que la relación en el trato educativo que reciben los jóvenes referentes al TDAH es buena? | | | | | |
| 9 | ¿Está de acuerdo que se deba implementar en los centros educativos mayor atención a los diferentes casos de hiperactividad utilizando redes sociales? | | | | | |
| 10 | ¿Cree que los docentes necesitan investigar sobre el TDAH, para que puedan lidiar y comprender el problema? | | | | | |

EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS EMOCIONALES EN EL ÁREA COGNITIVA DE LOS NIÑOS SUPERDOTADOS

***Autores: MSc.Zila Esteves Fajardo¹, MSc. Norma Garcés Garcés²,
Peter Rosales García .³***

***Institución: Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía Letras y
Ciencias de la Educación.***

Correos Electrónicos:

zilasabelesteves@hotmail.es

norma.garcesg@ug.edu.ec

rosalespeter1@gmail.com

RESUMEN

Los maestros tienen el compromiso profesional de formar, educar, orientar y guiar a los educandos, sin desestimar la inclusión en el ámbito educativo, es por ello que los docentes deben acoplarse en utilizar nuevos procedimientos que faciliten el proceso enseñanza y aprendizaje de todos los alumnos, más aun a los que demuestran necesidades educativas especiales, ya sean asociadas o no a una discapacidad, es por ello que en el Ecuador se implementó la educación especial que engloba la enseñanza a estudiantes en los que se evidencia a través de un estudio clínico si tienen algún tipo de discapacidad sensorial o ya sea una mayor capacidad intelectual. El presente trabajo de investigación se determina mediante un principal objetivo, este se deriva de comprender la manera en la cual se desarrollan las inteligencias emocionales en niños que poseen una avanzada capacidad intelectual, no obstante sin excluir los impedimentos que surgen en el entorno social por diferentes índoles que provocan limitaciones en el progreso del intelecto emotivo de los niños superdotados, este estudio se aplicó en la ciudad de Guayaquil por medio de la participación de diferentes instituciones educativas en las cuales existen niños con un conocimiento superior al de sus demás compañeros, pero el análisis del descubrimiento de quienes eran los estudiantes superdotados surgió en base a los procesos evaluativos utilizados por los docentes en las aulas de clases, los cuales se establecían como talleres prácticos de recreación con contenidos académicos y juegos de inteligencia abordando la parte competente que de cada niño, es así como se constituyó que estudiantes presentaban un grado mayor de inteligencia.

INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos inteligencia emocional nos referimos al concepto dado por Leuner en el año 1966 el cual ya había sido utilizado anteriormente por Darwin en el año 1837 (Bar-on (2009). Gardner al igual que Leuner en 1983 propuso que existencia 7 inteligencias, entre las cuales se encuentran destacadas las inteligencias intrapersonal e interpersonal que hacen referencia a la capacidad de interactuar efectivamente con otras personas mediante la comprensión de sus sentimientos, emociones, intenciones y motivaciones y la capacidad de regular la propia vida personal. De hecho, Gardner (1999) y Mayer (Mayer y otros, 2001) se ha reconocido que las inteligencias interpersonal e intrapersonal tiene características idénticas a la inteligencia emocional, por lo cual en las tres tienen que ver con el conocimiento, conciencia y control de los sentimientos propios y de los demás. La inteligencia emocional tiene similitud con el concepto de sabiduría.

Pero el concepto de inteligencia emocional fue desarrollado por primera vez en un artículo, el cual fue publicado por Mayer y Salovey (1999). No obstante, en el lapso de cinco años fue dado al olvido hasta que Daniel Goleman (1995) le dio cabida en su visión comercial y de sentido común, publicó el libro *Inteligencia Emocional*, el cual tuvo una acogida a nivel masivo siendo categorizado como el más vendido del mundo. Epstein (1998), declaró que existen tres factores primordiales: el cansancio provocado por el agotamiento del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX; existía un aborrecimiento a las personas que poseían un alto nivel intelectual, pero a su vez carecían de habilidades socio- emocionales, lo cual hacía irreverente a su capacidad intelectual ante la sociedad haciendo que se catalogasen como personas asociales. Actualmente la inteligencia emocional ha tenido un gran impacto en el aspecto de la superdotación. Algunos expertos del área han propuesto ya con antelación conceptos muy semejantes al de la inteligencia emocional. Aunque otros expertos destacan que los estudiantes superdotados no sólo son académicamente complejos, sino que también sobresalen en el ámbito social y si nos referimos al ámbito emocional se puede observar que son emocionalmente maduros, esto hace que al momento de tomar decisiones personales y académicas tengan mayor determinación que los estudiantes promedio. En las evaluaciones realizadas en los centros educativos del Ecuador a los estudiantes de primaria y secundaria tuvieron como resultado que los estudiantes superdotados obtuvieron las más altas puntuaciones que sus iguales no superdotados en el cuestionario de sobreexcitabilidad (Gallagher, 1986; Miller, Silverman y Falk, 1994; Piechowski y Colangelo, 1984).

DESARROLLO

En este estudio participaron alumnos de diferentes entidades educativas de la ciudad de Guayaquil, las instituciones que colaboraron con la investigación son pertenecen a los sectores rurales y a los sectores urbanos. Lo cual provocó una recategorización en el sector académico incentivando al incremento de competencias de saberes académicos.

El resultado de los alumnos superdotados se obtuvo de un estudio previo sobre identificación de estudiantes con altas capacidades, siguiendo el currículo institucional desarrollado por el Ministerio de Educación del Ecuador, se identificaron talentos tanto en los campos tecnológico, matemático, lingüístico y social. Para este estudio de inteligencia emocional, se agruparon a todos los alumnos de las instituciones

seleccionadas tomando en cuenta sus altas capacidades, de esta manera se dio a conocer el grupo de estudiantes superdotados.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en este estudio confirman nuestra primera hipótesis en el sentido de que los estudiantes superdotados tienen una inteligencia emocional superior a la de los estudiantes promedio, con esto se hace referencia a la escala de Bar-On. Las diferencias son significativas al momento del manejo del estrés y en Inteligencia emocional total. En el resto de las subescalas, son igualmente superiores pero las diferencias no son significativas. Con relación a los resultados obtenidos con la escala TMMS 24, todas las puntuaciones de los talentosos son superiores a las de los no talentosos, pero las diferencias no son significativas.

Estos resultados están parcialmente confirmados por los estudios de Lee y Olszewski (2006) donde encontraron diferencias por razones de género en adaptabilidad a favor de los varones y en interpersonal a favor de las mujeres. En las otras dos subescalas no había diferencias significativas. También coinciden con los resultados de Schewean y otros (2006) que señalan que las estudiantes poseían mayores puntuaciones intrapersonales, interpersonales y de inteligencia emocional total, indiferentemente de su condición de superdotados o no. En cambio, nuestros resultados no coinciden con los de Chan y otros (2003) que no muestran diferencias significativas ni para la capacidad académica, ni para el género. También podría haberse utilizado otra escala de inteligencia emocional en lugar del TMMS, con lo que podría haberse comparado en términos de igualdad con estudios previos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado Miranda, K. L., & Vásconez Moran, M. E. (2018). Inteligencia emocional en niños con necesidades educativas especiales. *Universidad Estatal De Milagro*, 1-32.
- Corrales Bonilla, N. C. (2018). Estrategias de intervención educativa que los docentes utilizan con niños de altas capacidades cognitivas y talentos excepcionales. *UDIA*, 1-188.
- Ackerman, C.M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review*, 19, 229-236.
- Akca, F. (2010). Talented and average intelligent children's levels of using emotional intelligence. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 553-558.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. y Parker, J. D. (2000). EQ-i: YV Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Youth Version. New York: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (2009). In search of emotional-social giftedness: a potentially viable and valuable concept. En L. Shavinina: International handbook on giftedness. New York: Springer.

Bellamy, A., Gore, D. y Sturgis, L. (2005). Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 2, 53-78.

Coleman, L. J. (1985). *Schooling the gifted*. Knoxville, TN: Addison-Wesley.

Chan, D. W. (2003). Dimensions of Emotional Intelligence and their relations with social coping among gifted adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 409-418.

**ESTUDIO SITUACIONAL PARA DETERMINAR ESTRATEGIAS FORMATIVAS,
DIRIGIDAS AL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA A
ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A
LA DISCAPACIDAD, EN LA ZONA 5, DE LA REPÚBLICA DE ECUADOR.**

***Autores: PhD. Marylin Figueroa Cruz¹, MSc. Ely Borja Salinas², MSc. Rita Maricela
Plúas Salazar³***

Institución: Universidad Estatal de Milagro

***Correos Electrónicos: marylinf64@gmail.com¹, eborjas@unemi.edu.ec²,
rpluass@unemi.edu.ec³***

RESUMEN:

Para el mejoramiento de la calidad de la educación inclusiva se hace una revisión teórica sobre el desarrollo de competencias pedagógicas y didácticas que deben poseer los docentes ante la atención educativa de escolares con necesidades educativas especiales, posteriormente se presenta un estudio situacional de conjunto entre funcionarios de la zona 5 del Ministerio de Educación de Ecuador e investigadores de Educación Básica de la UNEMI, para identificar el estado actual de preparación de los docentes y sus implicaciones, conformado en: (momento actual, normativo, estratégico y táctico operacional) mediante una investigación mixta, sustentado en una estadística descriptiva.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa en la actualidad en cualquier país del mundo, se considera un proceso complejo, gradual, dinámico, en el que confluyen diferentes factores, uno de los más importantes es el que apunta a las limitaciones que aún se aprecian en los docentes con respecto al dominio de competencias pedagógicas y didácticas ante la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a la discapacidad, así como el manejo de herramientas y recursos para la aplicación de los procedimientos que demandan esta tarea tan humana.

El docente es el actor fundamental del proceso educativo, es quien en una interacción constante, tiene en su poder la transmisión y construcción del conocimiento, depositando al individuo a su cargo aprendizajes que fortalezcan sus relaciones con la humanidad y les permiten adaptarse a las transformaciones que la sociedad demanda, es por ello que “el desempeño docente se considera el factor preponderante de la calidad educativa” (Montenegro, 2007, p.10).

Este trabajo pretende socializar los resultados de un estudio situacional realizado recientemente entre funcionarios de la Coordinación Zonal del Ministerio de educación y un grupo de investigadores sobre Inclusión educativa y social de los escolares con NEE, asociadas o no a las discapacidad, de la carrera de Educación Básica, en la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI).

DESARROLLO

El desarrollo de *competencias y desempeños* considerados determinantes para lograr efectividad y productividad en cualquier labor que se realice. Las competencias que posean en este caso un docente, su integración y articulación armónica es lo que determina la calidad y la excelencia en su desempeño profesional. Por ende, son dos fenómenos estrechamente ligados. Se agrega a esto el hecho de que las competencias son válidas

cuando se les comprueba y se les evalúa en el desempeño o en el ejercicio activo de una tarea, en el cumplimiento de determinadas funciones.

Añorga (2012) apunta que “ser competente es formarse en la concepción personal, cultural y socio-laboral para una mejor autorrealización individual y social, conjugando el saber y el saber hacer con el saber ser, lo cual cobra mucha importancia cuando de competencias hablamos en cualquier nivel y sector de la sociedad” (p. 170).

La *inclusión educativa* es definida por la UNICEF y el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) como: “el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos y todas los/as estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación (p.11). El propósito de la inclusión educativa según lo esbozado por el Ministerio de educación y Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011, con vigencia en la actualidad es “permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (p.30)

Más adelante en esa obra se destacan cuatro elementos que facilitan el establecimiento de particularidades que permiten a las instituciones educativas comprenderla y contextualizarla a su realidad, entre ellos se destacan: La inclusión considerada como un proceso, que maximiza la presencia, la participación y aprendizaje de todos los estudiantes, la identificación y eliminación de las barreras frente al aprendizaje y la participación (actitud, conocimientos, comunicación y prácticas) y por último prioriza los grupos de atención que estén en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.

Estos elementos a su vez presuponen la materialización de tres dimensiones, tales como: la cultura a la diversidad, las políticas inclusivas y la práctica educativa (p. 33)

En este sentido el fortalecer el desempeño profesional del docente en la atención a estudiantes con NEE radica en la formación en el plano teórico y práctico de los docentes, que propicie su actualización permanente para obtener insumos que aporten respuestas pedagógicas de calidad a la diversidad de estudiantes.

Surgimiento de la experiencia:

Esta parte de una solicitud de funcionarios de la Coordinación de la Zona 5 del Ministerio de Educación, hacia la dirección de la Carrera de Educación Básica con la finalidad de identificar esas necesidades en la formación continua para atender a los escolares antes mencionados, como resultado de la proyección a nivel nacional de un capacitaciones continua que se ha trazado la Subsecretaria de desarrollo profesional de esa entidad.

La estrategia desarrollada partió de un diagnóstico situacional sobre el estado actual de preparación de los docentes acerca del proceso de atención a la diversidad. Del mismo

modo busco identificar las actitudes de los docentes frente a las necesidades educativas y cómo se le está dando respuesta a éstas carencias.

Lo que permitirá contribuir al fortalecimiento e incremento del desarrollo de nuevos programas y conocimientos en técnicas y estrategias de intervención para dar respuestas oportunas a la diversidad de los estudiantes, mediante el desarrollo de competencias pedagógicas, técnicas, metodológicas y estratégicas.

En correspondencia con esta aspiración, entre ambas entidades mencionadas, se establecieron las acciones pertinentes para realizar el *estudio situacional* según lo planteado por (Matus. 2016) y establecer las metas de capacitación que serán desarrolladas y ejecutadas por las Direcciones Nacionales Técnicas, pertenecientes a la subsecretaría de desarrollo Profesional educativo del Ministerio de Educación.

El objetivo de este trabajo fue: *Transformar la atención educativa de los docentes frente a las NEE asociadas o no a una discapacidad que manifiesten los estudiantes mediante la formación continua, para la formación y desarrollo de las competencias pedagógicas, investigativas e innovadoras, que se consideren imprescindibles en el proceso de enseñanza- aprendizaje, de calidad y con equidad en la educación regular y especializada, de tal modo que el docente formado obtenga resultados tangibles en términos de aprendizajes y satisfacción con los logros de los estudiantes antes mencionado.*

En su materialización se dividió el estudio en cuatro momentos que por su nivel de complejidad se presenta a continuación:

Momento actual: Se caracterizó por el levantamiento de información actualizada de los docentes de la zona 5 y la organización metodológica de la investigación que se presentan a continuación:

Datos generales del estudio en el 1er momento:

Según estadísticas aportadas por la coordinación de la Zona 5 del MINEDUD tras un primer levantamiento de información realizado en el 2018, se revela la existencia de 5547 estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad, los cuales se encuentran incluidos en Instituciones educativas regulares y 1025 escolares que asisten a instituciones educativas especializadas para un total de 6572 estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad, están siendo atendidos pedagógicamente por 26408 docentes, pertenecientes a la enseñanza regular, más 170 de la enseñanza especializada con un total de 26578 profesionales de la docencia.

Métodos

Es una investigación Mixta, en la que se articulan el paradigma Hermenéutico, que representa el enfoque cualitativo y el paradigma Positivista con el enfoque cuantitativo. El

tipo de diseño es descriptivo, según el tiempo de ocurrencia de este estudio es retro – prospectivo, el estudio es transversal.

También se aplicaron (métodos teóricos tales como el análisis y la síntesis, histórico lógico, hipotético deductivo entre otros a lo largo de la investigación), (los empíricos estuvieron presente en el estado inicial de la investigación y por último los (*métodos estadísticos de tipo descriptivo*)).

Población y muestra

La población utilizada en la investigación correspondió a los Distritos de la Coordinación del Ministerio de Educación de la Zona 5. Para ello se utilizó un muestreo no probabilístico de manera intencional en correspondencia del nro., de docentes que laboran en los diferentes distritos, en el que se aplicó la siguiente fórmula matemática observada en el cuadro 1:

CÁLCULO DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA CONOCIENDO EL TAMAÑO DE LA POBLACION

La fórmula para calcular el tamaño de muestra cuando se conoce el tamaño de la población es la siguiente:

$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

En donde: N = tamaño de la población Z = nivel de confianza, P = probabilidad de éxito, o proporción esperada q = probabilidad de fracaso (1 - proporción) p y q están expresados en términos de proporción.

Fuente de elaboración: Los autores del estudio

A continuación, se expone la población de la investigación interpretada desde la estadística para la muestra en la Tabla 1:

| PROVINCIA | DOCENTES ZONA 5 POBLACION | | | DOCENTES REGULARES | | |
|-------------|------------------------------|----------------|-----------|--------------------|-------------|-----------|
| | REGULARES | ESPECIALIZADOS | TOTAL | MUESTRA | HOLOGRA (%) | COBERTURA |
| BOLIVAR | 2.958,00 | 20 | 2.978,00 | 254,34 | 18,61 | 312,38 |
| GALAPAGOS | 380,00 | 11 | 391,00 | 21,77 | 10,62 | 212,30 |
| GUAYAS | 18.754,00 | 30 | 18.784,00 | 385,24 | 30,33 | 485,17 |
| LOS RIOS | 1.087,00 | 17 | 1.104,00 | 183,70 | 30,16 | 483,17 |
| SANTA ELENA | 1.058,00 | 0 | 1.058,00 | 382,07 | 19,95 | 381,11 |
| TOTAL | 20.448,00 | 148 | 20.596,00 | 1.887,13 | 88,81 | 1.778,11 |

Fuente de elaboración: Borja y Figueroa

Técnicas e instrumentos

Al unísono con la parte metodológica del estudio, se logró realizar una compilación desde la experiencia de los investigadores sobre la Educación especial, para lograr el análisis e interpretación de aquellas categorías fundamentales de tipo cualitativas que facilitaron una mejor comprensión y actualización de sus resultados.

Entre las técnicas cualitativas, se aplicaron 3 encuestas estructuradas a 1965 profesionales de la educación distribuida en: Docentes regulares 1773, profesionales de la enseñanza especializada 137 y profesionales de DECE y UDAI 55) y se aprovechó una Plenaria

organizada por el Ministerio de Educación, para realizar un grupo focal a nivel nacional, en el que, no solo participaron directivos, docentes y otros profesionales de educación de las cinco provincias del estudio, fue a nivel nacional, lo cual permitió confrontar las categorías de análisis mencionadas anteriormente y proponer categorías emergentes. *Como parte de las técnicas cualitativas se aplicó la triangulación metodológica para la interpretación de las variables de estudio.*

El método estadístico antes expuesto se aplicó a través del *Cálculo de participación porcentual* que representa la elección en cada variable con respecto al total de los encuestados. A su vez se aplicó la *media aritmética* al considerarla como el promedio de los encuestados con un valor de (poca, mediana y máxima importancia).

Por otro lado, *la moda* y por último *la desviación estándar* a través de la precisión de los datos procesados, para sacar el nivel de error que pudo haber existido en el cálculo de la media que puede representar un grado de dispersión de los datos calculados.

Análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes de Educación regular, especializada y las UDAI:

Datos generales de los participantes:

. Las participaciones de la investigación fueron coordinadas previamente por el Ministerio de Educación en la Zona 5, la cual está conformada territorialmente por cinco provincias, para este estudio se evidenció un 100% de participación de las provincias, el cual se organizó proporcionalmente según el tamaño, cantidad de docentes y unidades educativas regulares y especializadas, en la que se pudo observar mayor participación de docentes al Guayas y la de menor participación fue Galápagos.

-Edades de los profesionales de la docencia los rangos que mayor prevalencia que se mostraron en los 1965 docentes estudiados fue entre (36 y 45 años y más de 45 años).

-Preparación académica: *con títulos de 3er nivel en la enseñanza regular* a fines con la formación de Educación Básica, Media y Bachillerato en la educación regular en total de 1773 docentes encuestados solo en 491 docentes poseen títulos con carreras afines, esto unido a que solo hay 13 docentes que ejercen como psicólogos educativos que al tener en cuenta la alta prevalencia de escolares con NEE asociadas o no a la discapacidad, constituye una irregularidad el trabajo que realizan, en cambio si se considera una potencialidad a 32 profesionales con el título de cuarto nivel Doctor en Ciencias de la Educación ejerciendo en el territorio.

En la enseñanza especializada 137 docentes encuestados no existe manifiestan título de 3er nivel de Educación Especial, solo se observaron 22 profesionales con carreras afines con la Educación especial y 48 docentes en Educación Básica, Media y Bachillerato, sin

embargo llama la atención que hay 59 títulos que no se especifican de manera detallada y fueron agrupados en la casilla de otros.

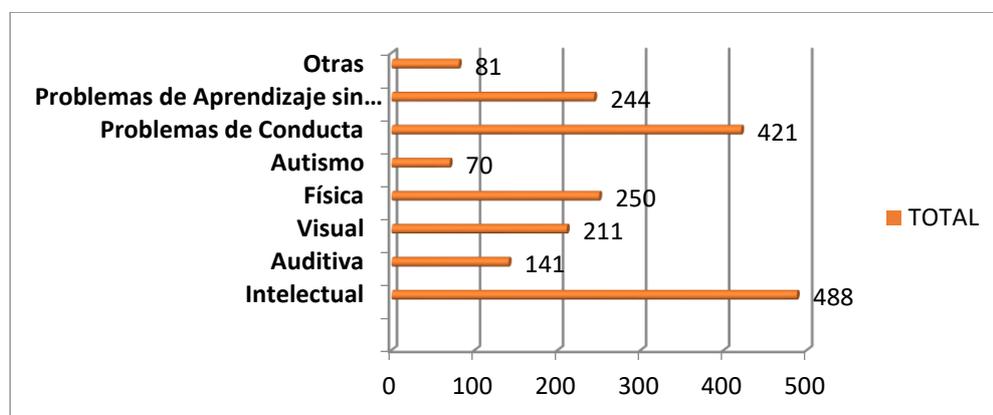
En cambio los profesionales de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) refirieron una preparación académica con títulos de 3er nivel en Ciencias de la Educación y afines (en Psicología), de 4to nivel Máster en Pedagogía, también sigue llamando la atención que hay 55 profesionales que lideran el diagnóstico y evaluación pedagógica de los escolares con NEE asociadas o no a la discapacidad y no son especializados en la educación especial o en ciencias a fines se observa mayor predominio de Psicólogos educativos y la categoría de otro.

-Los cargos que ocupaban en el momento del levantamiento de la información que más prevalecieron: en la educación regular fue en 1687 laborando como docentes, pertenecientes a diferentes ámbitos educativos, le continúan los directivos con 74 profesionales y la cifra más baja se obtuvo en los orientador y coordinador con 0.

Por otro lado en la educación especializada los profesionales encuestados que más prevalecieron fue en 111 docentes, pertenecientes a diferentes ámbitos educativos, le continúan los directivos con 6 profesionales y la cifra más baja se obtuvo en los inspectores con 0 número de encuestados, por lo que consideramos que este dato evidencia que aunque las estrategias de capacitación deben fortalecer la preparación de todos los participantes en la formación de los estudiantes con NEE, son los que ejercen la docencia los de mayor representatividad incluso en este tipo de instituciones.

Mientras en los profesionales de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) los que fueron 11 coordinadores y 41 otros que ocuparon la casilla de otros, por no ajustarse el desempeño en la base de datos

Las necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a las discapacidades reflejadas en los profesionales de la docencia encuestados en la educación regular se expresan en el cuadro 2:



Fuente elaborado por los autores de la investigación

Análisis de las preguntas que contempla las encuestas dirigida a los profesionales de la Educación regular, especializada y los de la UDAI.

La encuesta que se diseñó a los profesionales de la educación regular y especializada se conformó a través de dos preguntas, que responden a dos variables las que fueron ubicadas a través de dos grandes componentes de estudio: el primer grupo son las dificultades experimentadas por los docentes durante estos últimos años y el segundo grupo responden a las necesidades de capacitación para enfrentar la enseñanza de los estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad.

El tercer grupo los profesionales de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) solo se diseñó una sola pregunta direccionada a las necesidades de capacitación sobre lo antes planteado.

A continuación, se exponen los resultados de la encuesta aplicada a la enseñanza regular en primer lugar por su alta representatividad en el estudio.

De 1773 docentes encuestados de enseñanza regular de distintas provincias y distritos de la zona 5, se pudo visibilizar en los resultados que existe un porcentaje bastante representativo de intensidad de las dificultades y un porcentaje elevado de las necesidades, en este caso el 31% del total de los docentes encuestados experimentan una muy alta dificultad hacia la atención educativa de los escolares con NEE asociadas o no a la discapacidad y así mismo el 43% de ellos explican que tienen una muy alta necesidad de ser capacitados. También hay que considerar que hay un grupo como de un 19% tienen una dificultad bastante alta así como otro grupo con un 22%. Lo planteado se expresa en la tabla 2.

Tabla No. 2. Evaluación situacional frente a la educación inclusiva (sept- 2018)

| <u>Percepción en docentes</u> | % INTENSIDAD | | | | | <u>Total</u> |
|------------------------------------|--------------|-------------|--------------|-------------|------------|--------------|
| | <u>Mín</u> | <u>Baja</u> | <u>Media</u> | <u>Alta</u> | <u>Máx</u> | |
| <i>Dificultades Experimentadas</i> | 0.15 | 0.14 | 0.21 | 0.19 | 0.31 | 1.00 |
| <i>Necesidades de Capacitación</i> | 0.08 | 0.09 | 0.18 | 0.22 | 0.43 | 1.00 |

Elaborado por: Borja y Figueroa

La tabla. 3 detalla cómo han sido las variables consideradas en cada grupo es decir que en el grupo de las dificultades se detallan 23 variables que corresponden al diagnóstico situacional de los docentes, el segundo grupo en lista 21 variables que han sido analizadas desde las necesidades de capacitación, tanto en la primera tabla de dificultades como en la segunda de necesidades expresan una participación muy similar de cada variable con respecto al total porque la participación está en el orden de 3.8, 4.9 máximo un 5% en cada una es decir no hay mayor variación de participación de ellos con respecto al total de los

encuestados, de esta manera nos indica los valores de media de cada una de las variables de 1773 encuestados.

También se detalla *la moda y la desviación estándar*, cual es el estadístico más representante de los cuadros, en este caso vamos a considerar la moda que significa esto el puntaje más repetido entre los docentes, ejemplo de ello entre un puntaje que es muy baja dificultad y el puntaje más alto que es 5 que significa muy alta dificultad y necesidad, entonces entre todas las 23 variables del grupo de dificultades experimentadas por los docentes se ha señalado las que están puntuada son 5 es decir las de muy alta dificultad, entre ellas las variables que representan muy alta dificultad según la codificación es la variable A2, A, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10. A13, A14, A16, A16, A20, A21, A22, A23.

Tabla 3. Dificultades experimentadas durante últimos años.

| Listado de dificultades experimentadas | % | Media | Moda | Desv. Estánd. |
|---|----------|--------------|-------------|----------------------|
| A_1 Temor no lograr aprendizaje estudiantes capacidad especial | 3.8% | 2.8083 | 3 | 1.30329827 |
| A_2 Padres poco comprometidos con el proceso | 4.9% | 3.6703 | 5 * | 1.84858186 |
| A_3 Exceso de estudiantes en aulas | 4.2% | 3.1088 | 5 * | 1.57335947 |
| A_4 Escaso material didáctico especializado | 4.4% | 3.4080 | 5 ** | 1.42613779 |
| A_5 Plataforma no se ajusta curriculares | 4.0% | 3.2481 | 5 ** | 1.42763901 |
| A_6 Desconocimiento de lengua de señas | 4.8% | 3.5917 | 5 * | 1.60852048 |
| A_7 Desconocimiento de braille | 4.9% | 3.6486 | 5 * | 1.65915548 |
| A_8 Perfil de bachiller no considera prioridades | 4.5% | 3.4824 | 5 ** | 1.45113179 |
| A_9 Carencia de orientaciones practicas vivenciales | 4.6% | 3.4044 | 5 ** | 1.37404432 |
| A_10 Textos no se ajustan a la realidad del estudiante | 5.0% | 3.6943 | 5 ** | 1.48689568 |
| A_11 No se respeta el porcentaje de inclusión | 3.9% | 2.9215 | 1 | 1.56398698 |
| A_12 Desconocimiento en estrategias y técnicas pedagógicas | 4.4% | 3.2236 | 3 | 1.37270020 |
| A_13 Desconoce estrategias para discapacidad física | 4.6% | 3.3701 | 5 ** | 1.33949513 |
| A_14 Desconoce estrategias para discapacidad auditiva | 4.9% | 3.5914 | 5 ** | 1.37737566 |
| A_15 Desconoce estrategias para | 4.9% | 3.6395 | 5 ** | 1.39239000 |

| | | | | | | |
|--------------|--|------|--------|---|----|------------|
| | discapacidad visual | | | | | |
| A_16 | Desconoce estrategias para discapacidad autismo | 4.9% | 3.7146 | 5 | ** | 1.40351159 |
| A_17 | Desconoce estrategias para problemas de conductas | 4.4% | 3.2641 | 3 | | 1.28254732 |
| A_18 | Carencia en capacitaciones para adaptaciones curriculares | 4.5% | 3.4040 | 3 | | 1.40172057 |
| A_19 | Me siento solo en este proceso de atención a necesidades educativas especiales | 3.9% | 2.8964 | 3 | | 1.37837153 |
| A_20 | Carencia de información en diagnósticos emitidos por UDAI | 4.1% | 3.2192 | 5 | ** | 1.38832573 |
| A_21 | Exceso de documentación y tareas administrativas | 5.0% | 3.7479 | 5 | ** | 1.34787571 |
| A_22 | Carencia de conocimientos sobre primeros auxilios estudiantes especiales | 4.5% | 3.3030 | 3 | | 1.31572740 |
| A_23 | Otras experiencias con respecto a las dificultades presentadas | 1.0% | 3.2544 | 5 | ** | 1.45150233 |
| 100.% | | | | | | |

Elaborado por: Borja y Figueroa

Así mismo se señalan dos asteriscos las que tienen muy poca variación con respecto al resultado de media, es decir que el resultado de media se entiende, que tiene una mayor certeza, mientras que los que tienen un solo asteriscos tienen mayor desviación estándar, lo que indica mayor dispersión, el resultado de media, significa que tiene un porcentaje alto de variación. Es decir que pudo haber sido 3, como pudo haber sido 4 o 2, o sea no es un resultado tan contundente, como cuando presenta una baja desviación estándar, lo planteado se visualiza en la tabla 3 y 4.

Tabla 4 Necesidades de capacitación para atender problemas de aprendizaje

| Listado de necesidades de capacitación | % | Media | Moda | Desv. Estánd. |
|---|----------|--------------|-------------|----------------------|
| B_1 Elaboración de adaptaciones curriculares | 5.1% | 3.74477 | 5 | ** 1.212609763 |
| B_2 Técnicas para la modificación de problemas de conductas | 4.9% | 3.70827 | 5 | ** 1.215004865 |
| B_3 Talleres de motivación, sensibilización pedagógica, control emociones. | 4.8% | 3.56325 | 5 | ** 1.313181082 |

| | | | | | | |
|-------------|---|------|---------|---|----|-------------|
| B_4 | Técnicas y diseños de evaluaciones alternativas | 4.9% | 3.74945 | 5 | ** | 1.186170643 |
| B_5 | El rol de la familia en el proceso educativo | 5.2% | 3.87208 | 5 | ** | 1.177482296 |
| B_6 | Estrategias para la enseñanza de estudiantes con altas capacidades | 5.0% | 3.90563 | 5 | ** | 1.198885921 |
| B_7 | Estrategias para enseñanza de lengua y literatura adaptaciones grado 3 | 5.0% | 3.82315 | 5 | ** | 1.236427278 |
| B_8 | Estrategias para la enseñanza de matemática adaptaciones de grado 3, | 5.0% | 3.78638 | 5 | ** | 1.272353172 |
| B_9 | Estrategias para la enseñanza de inglés adaptaciones grado 3, | 4.8% | 3.68490 | 5 | ** | 1.401748794 |
| B_10 | Desconocimiento detección temprana necesidades educativas especiales | 4.9% | 3.68941 | 5 | ** | 1.334915251 |
| B_11 | Entrenamiento sobre la investigación para diseño atención educativa especial. | 5.1% | 3.83678 | 5 | ** | 1.276360604 |
| B_12 | Estrategias para enseñanza de química adaptaciones grado 3, | 4.3% | 3.44049 | 5 | * | 1.575242697 |
| B_13 | Estrategias para enseñanza de física adaptaciones grado 3, | 4.1% | 3.46289 | 5 | ** | 1.547730708 |
| B_14 | Aprendizaje de la lengua de señas | 5.1% | 3.99178 | 5 | ** | 1.388859574 |
| B_15 | Aprendizaje del sistema Braille | 5.0% | 3.99549 | 5 | ** | 1.450454098 |
| B_16 | Aprendizajes de sistemas alternativos para estudiantes autismo y trastornos | 5.2% | 4.00145 | 5 | ** | 1.360826860 |
| B_17 | Profundizar conocimientos sobre tipos de necesidades educativas especiales | 5.3% | 4.07179 | 5 | ** | 1.197620519 |
| B_18 | Estrategias pedagógicas para la enseñanza de estudiantes con | 5.3% | 4.02149 | 5 | * | 1.681126332 |

autismo

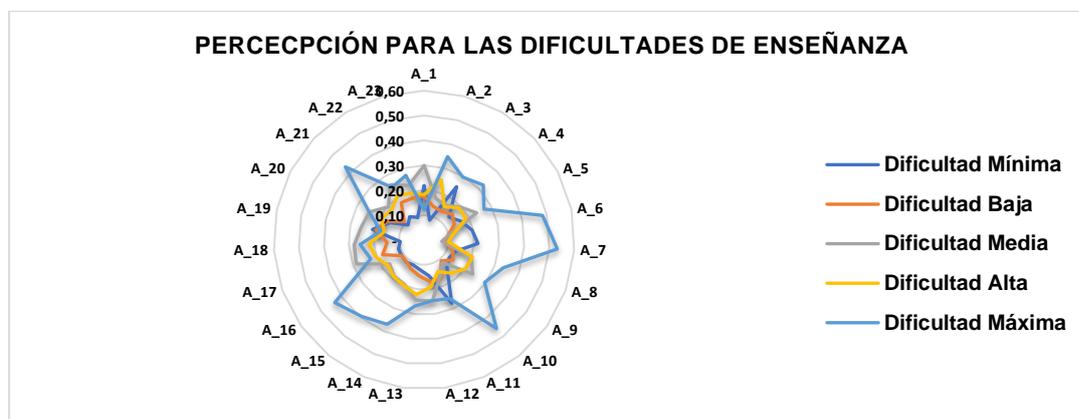
| | | | | | |
|---------------|---|------|---------|----|-------------|
| B_19 | Conocimiento del marco legal en inclusión educativa | 4.9% | 5 | ** | |
| | | | 3.69407 | | 1.284164497 |
| B_20 | Aprendizaje primeros auxilios emergencias de estudiantes con discapacidad | 5.0% | 5 | ** | |
| | | | 3.85288 | | 1.294922893 |
| B_21 | Otras capacitaciones adicionales | 1.1% | 5 | ** | |
| | | | 4.17931 | | 1.204411234 |
| 100.0% | | | | | |

Elaborado por: Borja y Figueroa

Lo mismo sucedió en el segundo grupo de necesidades de capacitación, las variables que tienen una alta necesidad son todas, excepto dos variables que representan una alta desviación estándar, significan que en el resto, las diferencias de variables es decir 19 tienen muy baja desviación estándar, siendo el resultado muy contundente con respecto al valor de la media.

A continuación, se exponen en el Grafico 1 de Radar la línea de dificultad máxima que tienen los docentes, es mucho más amplia que la línea de dificultad media, por tanto significa que la mayoría de los encuestados indican que tienen una alta dificultad para la enseñanza de este grupo de escolares antes mencionado.

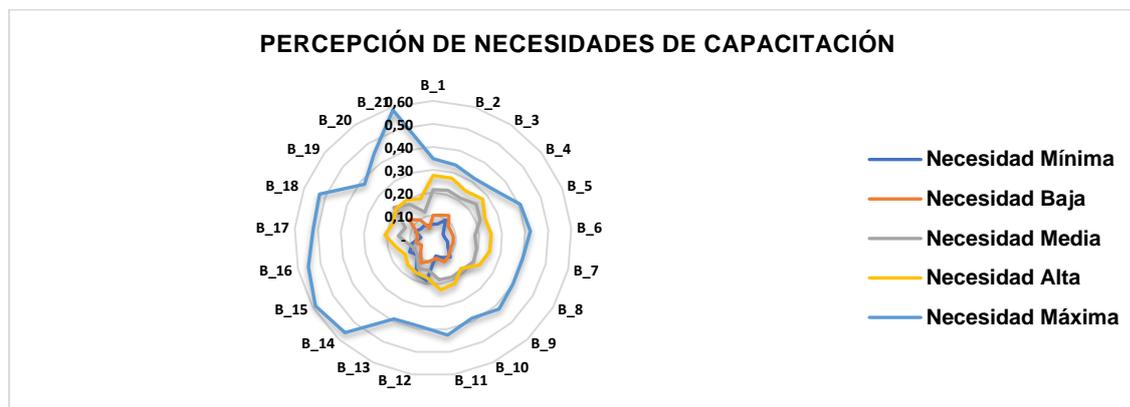
Gráfico 1. Sobre el análisis de la percepción de las dificultades de la enseñanza.



Elaborado por: Borja y Figueroa

En el otro gráfico se visualiza al segundo grupo de variables que es la percepción de necesidades de capacitación con una línea bastante alta para todas las variables en estudio que son 21y muy poca expansión de necesidad mínima lo que de manera gráfica representan de forma contundente que existe una necesidad muy alta de capacitación y existe una muy alta dificultad para la enseñanza de las NEE que manifiestan las escolares asociadas o no a la discapacidad. Todo ello se rebela en el Gráfico 2

Gráfico 2. Sobre el análisis de las necesidades de las dificultades de la enseñanza.



Elaborado por: Borja y Figueroa

En la encuesta dirigida a profesionales de las instituciones educativas especializadas fueron 137 y los profesionales de las UDAI fueron 55, ambas constituyeron una población pequeña con respecto a la anterior, pero sus resultados fueron muy parecidos.

En la enseñanza especializada fueron las mismas preguntas, son docentes que denotan mayor preparación, pero la diferencia es que en ellos se hicieron las dos agrupaciones, con la diferencia que aquí se analizaron 18 variables en el grupo de dificultades experimentadas y en el grupo de necesidades de capacitación se evaluaron 23 variables, los resultados fueron parecidos, los estadísticos siguen siendo la media, la moda y la desviación estándar dentro de estos estadísticos se considera para ser contundente a la media y su desviación estándar, pero entre la media y la moda se considera que la moda tiene mayor representatividad, porque es la puntuación que más veces fue seleccionada. entonces hubo puntajes mínimos de 1 y máximos de 5

Desarrollo de los resultados de las encuestas aplicadas a los profesionales de la UDAI:

Se aplicó una encuesta con una sola pregunta que contempló 25 variables: En análisis de los resultados se pueden apreciar a través de la escala utilizada (1 de menos al 5 de mayor dificultad) las respuestas demuestran que los profesionales encuestados revelan pocas necesidades de capacitación, elemento que resulta contradictorio a partir de lo que se demuestra en la percepción y representación de estos profesionales sobre los problemas que enfrentan, no siempre es resultante con una postura crítico-reflexiva con su realidad, a partir de las falencias identificadas en el territorio.

Es factible aclarar que en más de un 70% de los profesionales encuestados de las de la enseñanza general, especializada y UDAI dejaron en blanco la pregunta abierta quizás por el desconocimiento sobre la educación especial y los que contestaron coinciden con lo antes planteado en las respuestas analizadas.

Una vez abordado el momento actual se continúa con el análisis de del estudio situacional:

Momento normativo: se analizaron las políticas públicas educativas a nivel nacional e internacional que sustenta la educación inclusiva, al tener en cuenta la organización, academia e infraestructura partiendo de la (Constitución de la República de Ecuador, 2008) a través de los artículos 26 y 27 de los numerales 7 y 8 del Artículo 47, dedicados al derecho de la educación en igualdad de oportunidades hasta el artículo 349 que declara el derecho de los docentes a la actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; entre otras políticas públicas educativas.

Momento estratégico: se diseñó un grupo de acciones dirigidas a la infraestructura, organización para materializar los procesos inclusivos en los contextos educativos estudiados, entre ellos se destacan:

- Aplicar un sistema de capacitaciones a través de módulos en los que se reflejen las necesidades sentidas de los encuestados y a la vez faciliten el trabajo de los docentes sobre la inclusión educativa de estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad, en Instituciones educativas regulares y especializadas.
- Mejorar el cumplimiento de las políticas públicas educativas ya establecidas por el Ministerio de educación en infraestructura y organización en la Educación Inicial, Básica, Media y Bachillerato que facilite al docente la satisfacción de las NEE asociadas o no a la discapacidad.
- Fortalecer los equipos UDAI desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico para elevar la calidad del diagnóstico y evaluación pedagógica, de los estudiantes antes mencionados.
- Articular la formación de pregrado con la de posgrado a partir de diseñar una maestría en Educación Especial, considerando este estudio como la pertinencia necesaria de este proyecto y por tanto la selección de cada uno de sus módulos y sus contenidos responderá a las necesidades identificadas en el estudio.
- Establecer relaciones académicas una vez que se apertura la carrera de Educación especial para el mejoramiento del desempeño profesional de la Educación especial en la zona 5.
- Incluir en cada capacitación sobre el desarrollo de competencias profesionales los temas de actualización sobre la inclusión educativa.
- Diseñar eventos científicos, donde los docentes de la Zona 5 en coordinación con Universidades del país, tengan un espacio para exponer el resultado de sus experiencias.
- Desarrollar investigaciones conjuntas de carácter interdisciplinario e intersectorial sobre la atención a los estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad o no con la participación activa de los docentes, utilizando metodologías basadas en la investigación acción y la sistematización de experiencias en la práctica educativa.

Momento táctico-operacional: este último momento del estudio se centró en la academia para fortalecer el desarrollo de competencias profesionales, mediante el diseño de 6 módulos dirigidos a la capacitación continua de los profesionales de la educación regular y 5 Módulos centrados en los profesionales de la educación especializadas que incluye los funcionarios de la UDAI y el DECE direccionadas a la atención educativa de escolares que manifiestan NEE asociadas a la discapacidad, para el mejoramiento del desempeño profesional y humano de los profesores estudiados.

CONCLUSIONES

-La *atención educativa a los estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad* ha pasado a ocupar un lugar esencial en el ámbito educativo, ello demanda de la actualización permanente de los docentes, es desde esta perspectiva que el presente estudio revela un conjunto de necesidades que se manifiestan en estos profesionales para dar una respuesta lo más objetiva posible a sus particularidades, y contribuir mediante la capacitación y formación continua al desarrollo de competencias profesionales para el mejoramiento de su desempeño profesional y humano.

-Por observarse en este estudio la multifactorialidad que implica la inclusión educativa vista desde sus principios, dimensiones e implicaciones económicas, sociales, psicológicas, requiere que se reajuste los factores pertenecientes a la infraestructura y la organización, de las instituciones educativas fiscales y privadas, según lo dispuesto en las políticas públicas educativas, para que estos factores identificados como irregularidades dejen de constituir barreras del aprendizaje de los escolares estudiados.

REFERENCIAS

AÑORGA, J. (2012). *La Educación Avanzada y el mejoramiento profesional y humano*. (Tesis doctoral de Segundo Grado). La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

ASAMBLEA NACIONAL DEL ECUADOR. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Disponible https://ona.gob.ec/images/Lotaip_2015/constitucion_republica_ecuador_2008.pdf

ASAMBLEA NACIONAL DEL ECUADOR. (2013). Reglamento de la Ley Orgánica de Discapacidades. Disponible en https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/reglamento_ley_organica_discapacidades.pdf

MATUS, C. (2016). Planificación estratégica situacional: Perspectiva de una unidad científica universitaria, Universidad del Zulia (LUZ) Revista Venezolana de Gerencia (RVG) 60721, No. 76, 2016, 607-626 ISSN 1315-9984. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/290/29049487003.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTE. (2018). ACUERDO Nro. MINEDUC MINEDUC-2018-00055-A _Normativa para la regularización de los procesos diferenciados de gestión y atención en instituciones educativas especializadas. Disponible en <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/MINEDUC-2018-00055-A.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). Acuerdo 295-13. Normativa referente a la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimiento de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas. Ecuador. Disponible en <https://es.slideshare.net/hildapadovani/1-acuerdo-295-13>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00042-A FREDDY PEÑAFIEL LARREA. Ecuador. Disponible <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/06/ACUERDO-Nro.MINEDUC-MINEDUC-ME-2017-00042-A-Normativa-regularizar-garantizar-ingreso-sistema-nacional-para-personas-con-rezago-escolar.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). Caja de herramienta para la Inclusión Educativa. UNICEF. Disponible en: https://www.unicef.org/ecuador/CAJA_DE_HERRAMIENTAS_OPT.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011)._Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular. Disponible en http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf

MONTENEGRO, I. (2007). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial Magisterio

VICEPRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE ECUADOR. (2011). Módulo 1 Educación inclusiva y especial. Ecuador. Disponible en <https://es.calameo.com/books/003978406f9be9f0ec76c>

EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AULA VIRTUAL CLASSROOM EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL, ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL

***Autores: Ing. María Auxiliadora Núñez Castro¹, Lcda. Evelyn de la Llana
Pérez², Msc. Rosa Amelia Moreira Ortega³***

***Institución: Instituto Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa
y Comercial***

***Correo electrónico: maria.nunez@formacion.edu.ec¹
evelyn.delallana1@formacion.edu.ec²
rosa.moreira@formacion.edu.ec³***

RESUMEN

El presente trabajo tiene la finalidad de evaluar la implementación del aula virtual “Classroom” como medio de enseñanza-aprendizaje, en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial con el fin de conocer la efectividad del uso de esta herramienta para la mejora continua de los procesos académicos y además la adaptación y acogida al cambio de docentes y estudiantes en un contexto donde se impone la actualización de conocimientos teóricos y recursos didácticos para potenciar la obtención del conocimiento en los estudiantes.

En correspondencia con lo antes mencionado el objetivo de la presente investigación es describir el contexto educativo en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial en relación con el uso de las aplicaciones de G Suite; específicamente el Classroom dadas las posibilidades de interacción que brinda el mismo en el desarrollo del proceso docente educativo.

Palabras Claves: Aprendizaje, Aula Virtual, Classroom

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la contribución a la formación integral del estudiante está llevando al docente a estar preparado en el campo educativo, la actual educación cada vez es más competitiva, y uno de los grandes desafíos que tiene los maestros es lo correspondiente al uso de las nuevas tecnologías de la información y en especial al diseño, ejecución y elaboración de Aulas Virtuales en el desarrollo de la comprensión en las diversas materias impartidas.

Las Instituciones de Educación Superior deben cada vez actualizarse a los cambios que han surgido en entorno del aprendizaje en red ya que estos están tomando relevancia en este nuevo milenio.

En los últimos años, las Aulas Virtuales tienen eficacia en la asignación de tareas, foros, seguimiento académico de los estudiantes, evaluaciones en línea, entre otros, donde tanto alumnos como profesores pueden acceder sin mayores limitaciones de tiempo y espacio y ha producido cambios en la no utilización de materiales impresos, lo cual ayuda a disminuir la contaminación.

DESARROLLO

Según Aguilar (2012) la integración de las Tics a la educación se da cuando el sistema educativo diseña un aprendizaje significativo, producto de vivencias experienciales y un contenido reflexivo, capaz de generar en el alumno y docente el logro de generar

conocimiento. Lo sugerido anteriormente, no se focaliza, solamente, en el aula, sino que en cada espacio y momento donde se evidencia un aprendizaje, debe reclamar la idea de convertirse en este logro de relevancia que aporte de forma sistemática y significativa al desarrollo del proceso de aprendizaje.

Afirma Prieto (2011) que la diversidad de escenarios, contextos y tendencias en la educación, en la actualidad, imponen nuevos roles al proceso formativo, los que implican retos para el profesional del futuro y las instituciones y agentes encargados de su formación.

En este sentido se proyectaron las autoridades del Instituto Tecnológico de Formación Profesional, Administrativo y Comercial a finales del año 2018 en su Jornada de Intercambio Docente realizando una capacitación sobre herramientas y experiencias para la activación del aprendizaje dentro de la que se dictaron varios instrumentos de apoyo a la docencia como el Aula Virtual Classroom, Sites, Group, entre otras herramientas de Google para la Educación, las cuales pueden ser utilizadas de manera gratuita dentro de esta plataforma.

Classroom es una plataforma en línea gratuita educativa que forma parte de la G Suite de Google App para la educación que fue lanzada en el año 2014, la cual reúne varias funciones que son bastante conocidas como Google Docs y Spreadsheet (plantilla de cálculo), Google Drive, servicio de alojamiento en la nube; Google Forms creación de formularios electrónicos y por supuesto el más usado por los usuarios, el correo electrónico Gmail. Además de ser una herramienta que funciona como un aula virtual donde se puede acceder solo a través de su cuenta personal de Gmail, presenta múltiples beneficios para los docentes, como la interacción alumno-docente a través de foros, lecciones, tareas, comentarios, entre otros.

Como si fuera poco mediante el uso de Google Forms se pueden crear bancos de preguntas, agregar indicaciones de la misma, fechas de entrega de tareas, videos, enlaces y archivos digitales para la retroalimentación del trabajo. Esta App puede ser usada tanto en una PC como en dispositivo móvil, facilitando así, su uso con solo poseer la conectividad a internet.

AULA VIRTUAL VS. ENSEÑANZA TRADICIONAL

El aula virtual se ha convertido en una de las alternativas más interesantes, de uso obligatorio en la modalidad a distancia y de apoyo al proceso educativo en la modalidad presencial de las Instituciones de Educación Superior.

Para algunos centros educativos el adaptarse a los cambios tecnológicos no ha sido sencillo, pero las innovaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje facilitan el

trabajo diario del maestro por ende de los directivos y de la institución, por lo cual es de vital importancia para la mejora continua de los procesos.

Google Classroom surge como una herramienta que facilita a los educadores el desarrollo del proceso docente educativo de una manera más atractiva para los estudiantes por la interacción que permite entre ellos y los docentes fuera del salón de clase, a través del desarrollo de foros y actividades evaluativas de carácter independiente o grupal. En este marco no se puede afirmar que los métodos didácticos de la educación tradicional se contraponen con el empleo de las nuevas tecnologías, sino más bien los mismos se complementan, teniendo en cuenta el rol del maestro motivador y formador de valores en los estudiantes.

En noviembre del 2018 se incentivó a la plantilla docente del Instituto a aplicar la herramienta de Google Classroom en las asignaturas que estaban siendo impartidas. Gracias a la conectividad al internet que poseen las aulas donde se imparten las clases y a contar con un buen servicio tecnológico, se logró llevar a cabo esta tarea de una forma rápida y dinámica.

Classroom se ha utilizado por una gran mayoría de los directivos y docentes de la institución a partir de la capacitación impartida, la cual incentiva al uso de las Tic's como apoyo para la enseñanza aprendizaje, mejora la dinámica de comunicación entre docentes y estudiantes, disminuye el uso de recursos, tiempo y dinero, facilita el refuerzo de actividades en el hogar, agiliza la revisión de tareas por parte del docente y a la vez ayuda al estudiante a recibir una retroalimentación de su calificación y comentarios o sugerencia de su tarea, así como ayuda a mejorar la asimilación de lo aprendido en el corto plazo.

Necesitamos la tecnología en cada aula y en las manos de cada estudiante y de cada profesor, porque es el bolígrafo y el papel de nuestro tiempo y es la lente a través de la cual experimentamos gran parte de nuestro mundo (Warlick, 2016).

La tecnología al alcance de todos, una frase utópica pero que poco a poco se va haciendo realidad, como una herramienta de trabajo en tiempo real, por ende, no se debe prescindir de aquello y el Instituto de Formación por ende realiza actualizaciones docentes en el área de las Tecnologías de Información y Comunicación.

Google Classroom ha sido diseñado de una manera interactiva y dinámica, de fácil acceso y uso para lo cual solo necesitas de conectividad a internet. Existe la aplicación móvil donde puedes visualizar las mismas herramientas, pero se recomienda usarla desde un computador para poder explotar todos sus recursos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Se aplicó un cuestionario para conocer el criterio de los docentes sobre el uso de las aplicaciones de G Suite, así como la autoevaluación a los mismos en su desempeño con las Tics. También se midió el desempeño de los estudiantes con estas herramientas desde la perspectiva de los docentes.

Para la determinación de la muestra y la aplicación del cuestionario se consideró a una población de 20 docentes que fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico que facilitó la aplicación del cuestionario online.

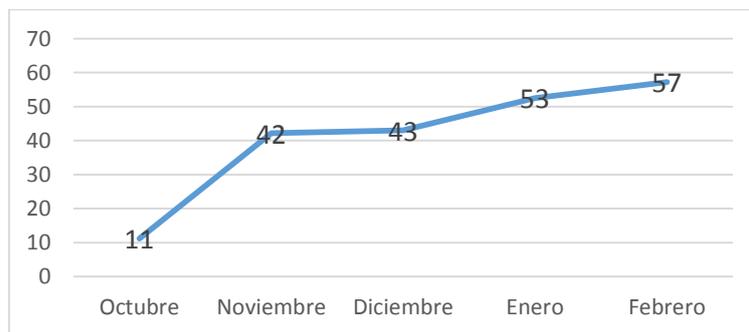
Con el empleo de la metodología cuantitativa y el análisis de la información basado en criterios estadísticos se pudo realizar un estudio descriptivo sobre la aplicación de las Tics; específicamente las aplicaciones de G Suite en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial. Además, se tuvo en consideración la información aportada por el departamento de Tics que refleja estadísticas específicas sobre el uso del Classroom.

USO DE LA APLICACIÓN EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO:

El uso de esta aplicación ha tenido una buena acogida tanto para docentes como para estudiantes quienes día a día han ido participando en esta aula virtual y en conjunto con otras aplicaciones de Google for Education.

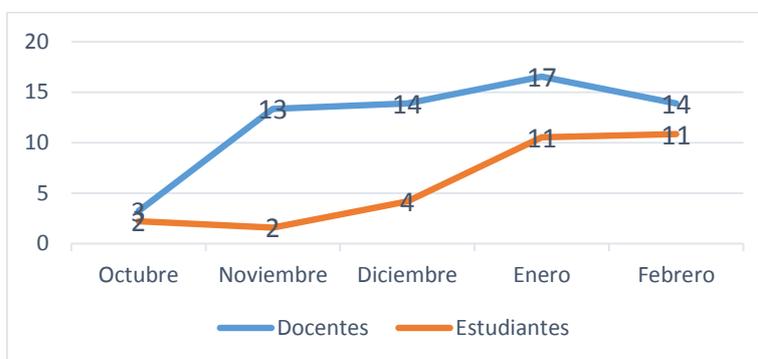
En el gráfico que aparece a continuación se muestran el promedio de clases activas en Classroom desde el mes de octubre del 2018 hasta el mes de febrero del 2019. En el mismo se puede visualizar que desde el mes de octubre el promedio de clases era de 11, sin embargo, a partir del mes de noviembre esta aplicación ha tenido una mayor acogida entre los docentes manifestándose en el incremento considerable de clases abiertas que en el mes de noviembre dieron un salto de 42 clases promedio que han incrementado con el pasar de los meses. Es importante considerar que el promedio de clases abiertas por mes se incrementó considerablemente después de la capacitación realizada a los docentes; lo que manifiesta que los conocimientos impartidos en la misma se han puesto en práctica.

Gráfico 1: Promedio de clases abiertas en Classroom



Fuente: Departamento de Tics

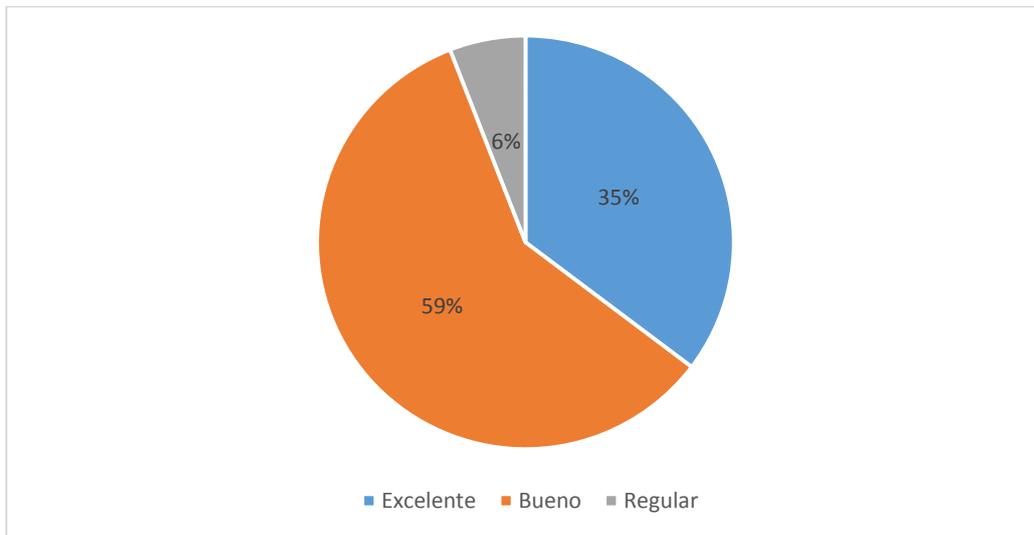
Gráfico 2: Publicaciones realizadas por estudiantes y profesores



Fuente: Departamento de Tics

En el gráfico anterior se muestra el promedio de publicaciones realizadas por docentes y estudiantes a través de las clases creadas en el Classroom desde el mes de octubre del 2018 hasta el mes de febrero del 2019. Es importante destacar que se manifiesta un predominio en las publicaciones realizadas por los docentes y esto en alguna medida se debe a que los docentes publican el material que se utilizará para el desarrollo de las clases o actividades específicas que se desarrollen en la plataforma y los estudiantes de forma general lo que hacen es contestar las tareas ingresadas, aunque algunos aprovechan la plataforma para realizar solicitudes a los docentes o esclarecer dudas sobre los trabajos orientados.

Gráfico 3: Autoevaluación del docente en su desempeño con las Tics

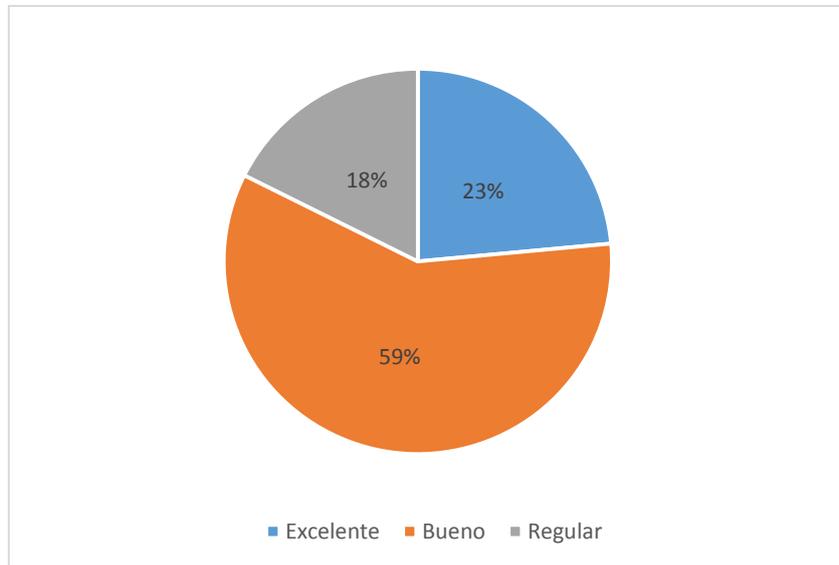


Fuente: Encuestas aplicadas

Se puede apreciar cómo el 35 % de los docentes valora su desempeño con las Tics de forma excelente y el 59% considera que es bueno; sin embargo, hay que hacer énfasis en el restante 6% que al momento de autoevaluarse considera que su desempeño es regular. Una buena estrategia sería continuar el proceso de capacitación y auto preparación de los mismos en vista que en el Instituto se está dando apertura a la modalidad semipresencial la cual exige un alto dominio de las Tics entre ellas el Classroom.

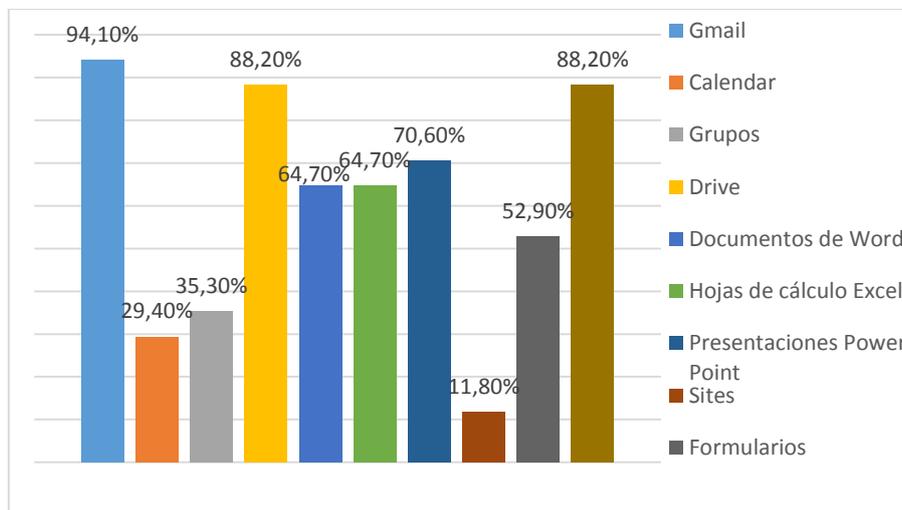
La evaluación que realizan los docentes del desempeño de los estudiantes con las Tics muestra como consideran que el 23% lo hace excelente y solo el 59% lo hace bien. En este indicador hay que prestarle especial atención al 18% de estudiantes, que según consideran los docentes lo hacen de forma regular, porque es necesario que los mismos se integren en la dinámica del proceso docente educativo para que puedan cumplir a tiempo con las actividades y tareas programadas mediante el empleo del Classroom o cualquier otra aplicación de G Suite.

Gráfico 4: Evaluación de los docentes sobre el desempeño de los estudiantes con el empleo de las Tics.



Fuente: Encuestas aplicadas

Gráfico 5: Aplicaciones utilizadas de la G Suite



Fuente: Encuestas aplicadas

Las aplicaciones más empleadas de la G Suite resultan ser el Gmail con el 94,10%, continúan en segundo un lugar compartido el Classroom y el Drive lo que muestra como después de las capacitaciones realizadas los docentes han implementado más el empleo del Classroom. También se destacan los Documentos de Word con el 70,60% y las Hojas

de cálculo de Excel y las presentaciones Power Point con un 64,70% de empleo por parte de los docentes.

CONCLUSIONES

Es considerable el aporte de las Tics a la educación y a la sociedad en los últimos años sobre todo por la flexibilidad, y la adaptación a un medio cada vez más cambiante que exige del docente una constante actualización, no solo en los contenidos teóricos, sino también de los recursos didácticos que empleará en el proceso docente educativo. Es cierto que, para algunos docentes y estudiantes, en un inicio el trabajo mediante estas aplicaciones resulta un poco complejo, sin embargo, el transcurrir del tiempo ha evidenciado que la comunidad estudiantil y académica se adapta y aprovecha al máximo las ventajas de las mismas, evidenciando la necesidad de un enfoque tecnológico que ayuda cada vez más a construir y adquirir conocimientos.

Se puede concluir que la implementación de Google Classroom como Aula Virtual en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativo y Comercial, fue acogida rápida y positivamente por directivos, docentes y alumnos, lo cual ha permitido explorar sus múltiples recursos y aminorar el tiempo, espacio y dinero invertido en programas de Office. Trabajando de una manera más eficiente y dinámica, atendiendo las necesidades del alumnado dentro y fuera del aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), 801- 811.
- Cabero-Almenara, J. (2005). Las TIC y las universidades: Retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, 34(135), 77-100.
- Herrera, A. (2015). Una mirada reflexiva sobre las TIC en Educación Superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 17 (1) 1-4.
- Hernández, R.M. (2017) *Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. Propósitos y Representaciones*, Obtenido de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2008). Estándares de Competencias en TIC para Docentes. Recuperado de: <http://www.unesco.org/en/competency-standards-teachers>

Prieto, et al. (2011). Impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación y nuevos paradigmas del enfoque educativo. *Educación Médica Superior*, 25(1), 95-102.

LA METODOLOGÍA AICLE Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA CON ASPECTOS CULTURALES. UNA REFLEXIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE NIVEL SUPERIOR

Autores:

MSc. Glenda Cecilia Morales Ramírez

MSc. María José Barragán Camacho

Institución:

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

Correos Electrónicos:

glenda.moralesr@ug.edu.ec/

maria.barraganc@ug.edu.ec

RESUMEN

El presente documento informa sobre las experiencias de educadoras universitarias de TEFL en Guayaquil, Ecuador; quienes consideran que su rol va mucho más allá del nivel de difusión del conocimiento y el desarrollo de competencias de lenguaje comunicativo en los estudiantes. La educación a nivel universitario es responsable de contribuir a preparar futuros profesionales, graduados que deben desarrollar competencias lingüísticas en idioma extranjero, que les permitan aplicar a puestos de trabajo bilingües no solo a nivel local, sino internacional. Ser competente en el idioma inglés se ha convertido en un requisito previo para vivir en un mundo competitivo y exigente, donde la información sobre tecnología, educación, salud, investigación o cualquier otro campo está escrita mayoritariamente en inglés, lo que requiere que los estudiantes sean más competentes con el idioma. Partiendo de que AICLE (Aprendizaje integrado de contenido e idioma) es una metodología que está ganando espacio en todos los niveles educativos, no solo en Europa, sino en otros continentes, la cual se refiere a entornos educativos en los que se utiliza un idioma que no sea la lengua materna del alumno como medio de instrucción. Entre los principios de CLIL, la cultura juega un papel importante y exige a los docentes a preparar a los estudiantes para que interactúen con otras culturas y personas, para aprender sobre los valores y creencias propias y de los demás, y aprovechar cada oportunidad de comunicación como una experiencia enriquecedora, mostrando que la competencia comunicativa intercultural hace que los estudiantes se conviertan en ciudadanos de un mundo globalizado.

PALABRAS CLAVES: AICLE – CULTURA - EDUCACIÓN SUPERIOR -

INTRODUCCIÓN

La educación a nivel universitario contribuye a la formación de profesionales que deben desarrollar competencias lingüísticas en un idioma extranjero que les permita desempeñarse con éxito en puestos de trabajo bilingües, no solo a nivel local sino internacional. Ser competente en el idioma Inglés se ha convertido en un requisito previo para triunfar en un mundo competitivo y exigente donde la información sobre tecnología, educación, salud, investigación o cualquier otro campo se encuentra escrita en inglés, lo que requiere que los estudiantes sean competentes con el idioma.

La educación en Ecuador no es diferente, siendo el Español el idioma oficial y contando también con sus lenguas ancestrales, nuestra economía y negocios en general están marcados al promover la internacionalización y la globalización, que exigen a los ciudadanos utilizar el Inglés como idioma de movilidad y comunicación para el turismo, producción científica, traducciones académicas, o puestos de trabajo en general. Así también, la educación en Ecuador busca que los estudiantes de pregrado demuestren un alto manejo del idioma Inglés como lengua extranjera.

Los estudiantes a nivel universitario deben demostrar un nivel de competencia en inglés, ya sea tomando un examen en el momento de graduarse o aprobando con éxito los cursos durante la carrera. Al final de la carrera deben evidenciar que manejan un nivel medio en el idioma, es decir una suficiencia B1, de acuerdo al Marco de Referencia Europeo Común (MCER). Así también, las carreras con especialidades bilingües exigen a los estudiantes una certificación B2 en el momento de graduarse.

Estas son requisitos obligatorios para las instituciones de educación superior del Ecuador, y es responsabilidad de las IES garantizar el manejo de las competencias comunicativas y lingüísticas del idioma Inglés al finalizar los estudios de pregrado, y así obtener el nivel de académico exigido por la sociedad.

Ser competente en el idioma Inglés, abre puertas a un futuro más brillante y permite a los estudiantes operar en diferentes entornos nacionales e internacionales. Coleman (2013) identifica siete características que muestran el crecimiento del inglés como el idioma de instrucción en entornos de educación superior y son: internacionalización, programas de intercambio estudiantil, recursos de investigación, movilidad de estudiantes, empleos locales e internacionales y becas gubernamentales para universidades de todo el mundo. El dominio de una lengua extranjera no solo está enfocado a aprender el idioma, sino también que el futuro profesional maneje las competencias comunicativas, sociolingüísticas y pragmáticas. Exige que los maestros preparen a los estudiantes para interactuar con otras culturas y personas, aprendan sobre los valores y creencias propias de la lengua y de los demás, y aprovechen cada oportunidad de comunicación como una experiencia enriquecedora.

El uso del idioma está determinado por las necesidades en las que los profesores y los alumnos se desenvuelven (conferencias, seminarios, estudios de casos y problemas), así

como las prácticas que se espera que los alumnos participen. Esta es la competencia comunicativa intercultural que todos los estudiantes deben manejar.

Diferentes autores coinciden con esta propuesta y proporcionan evidencia para respaldarla, la aplicación de nuevas metodologías e incorporar la cultura a través de la metodología AICLE, con sus siglas CLIL en Inglés; la cual aborda el aprendizaje de contenidos y lenguas de manera integrada.

El objetivo principal del presente trabajo es valorar la importancia de la sinergia entre el desarrollo de las competencias comunicativas del lenguaje en TEFL y su aprendizaje integrado a temas culturales (CLIL), para el desarrollo del pensamiento global en la enseñanza de idiomas extranjeros en la educación superior.

DESARROLLO

TEORÍA SOCIO-CULTURAL CONSTRUCTIVISTA

La influencia en la educación del constructivismo sociocultural, tiene sus bases en la teoría

Socio-cultural del filósofo ruso Lev Semionovich Vygotsky considera:

“Al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico, como lo considera primordialmente Piaget”. (Pedraza,n.d),

La importancia a nivel social, la interacción con otros seres humanos, buscar entornos de aprendizajes reales o situacionales y a la vez motivacionales, son los que van a ayudar a motivar y a mejorar el aprendizaje de una lengua.

En los últimos tiempos, las perspectivas sociocultural y constructivista sobre el aprendizaje de lenguas han puesto de relieve la naturaleza eminentemente social de este proceso (ver, p. ej., Donato y McCormick, 1994; Hall y Verplaetse, 2000; Lantolf, 2000).

A través de la interacción colaborativa, los aprendices construyen conjuntamente el conocimiento (incluyendo el conocimiento de las formas lingüísticas), ayudándose mutuamente en la construcción de significado en un proceso conocido como ‘andamiaje’ (*scaffolding*). Esta visión concuerda también con la metodología AICLE, que promueve el trabajo colaborativo del alumnado ya que supone un reto cognitivo más fácilmente abordable en equipo. (Borull, 2008).

Por tal razón consideramos que nuestra perspectiva es constructivista sociocultural, siendo el rol del docente el constituirse en un facilitador de los aprendizajes. Wells (1999) dice “ la construcción del conocimiento es el proceso a través del cual, intencionalmente conociendo juntos, incrementamos no solo nuestro propio conocimiento sino también el conocimiento común” (p. 12). Empleando a la cultura como un pilar fundamental a través de la metodología CLIL, se puede lograr dicho objetivo.

DEFINICIÓN DE CULTURA

La cultura puede verse desde diferentes perspectivas. Kramsch (2009) ha destacado el significado discursivo en la enseñanza de la cultura, y expresó que: Cultura puede definirse como la pertenencia a una comunidad de aprendizajes que comparte un mismo espacio social, una historia e imágenes mentales comunes. Incluso cuando han abandonado esa comunidad, sus miembros pueden conservar, dondequiera que estén, un sistema común de estándares para percibir, creer, evaluar y actuar. Estas normas son lo que generalmente se llama su "cultura" (p. 14) Como podemos ver, se pueden adoptar varios tipos de discursos según el uso del idioma en un contexto o comunidad en particular, este puede ser escrito o hablado dentro de las culturas orales o escrita. Estas formas de cultura constituyen una referencia para la población en la que se han desarrollado y las acompañarán por el resto de sus vidas.

Por lo tanto, su forma original puede ayudarnos a describir sus características principales, por eso, al ser más específicos, nuestra cultura ecuatoriana en todas sus formas difiere mucho de la cultura inglesa independientemente de su origen británico o estadounidense. En Ecuador, el idioma inglés se enseña obligatoriamente como lengua extranjera y generalmente los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar el aprendizaje dentro de los salones de clase, pero son pocas las oportunidades para realizar prácticas de situaciones reales y necesarias para poder desenvolverse con facilidad en contextos internacionales.

Entre las competencias comunicativas, el tema intercultural reafirma la capacidad de preparar a los estudiantes a interactuar con otros; formar alumnos culturalmente respetuosos y sensibles a las diferencias y similitudes observadas en el mundo.

Por ejemplo, temas como aprendizajes sobre nuestros antepasados, monumentos históricos, creencias, religiones, lenguaje corporal, respeto al espacio corporal del interlocutor, uso de los recursos tecnológicos como herramientas de aprendizaje y

búsqueda de información, son evidencias que los educadores están incorporando el tema de cultura en los salones de clases.

Los docentes son conscientes de la importancia de incorporar el tema de cultura como parte del plan de estudios, pero ha permanecido “insustancial y esporádico en la mayoría de las aulas de idiomas” (Omaggio, 1993), porque no hay tiempo suficiente para planificar actividades, los temas no se eligen correctamente o las técnicas de enseñanza no demuestran ser exitosas en clase.

Así también Brown (2007) manifiesta que cultura son "las ideas, costumbres, habilidades, arte, y recursos que caracterizan a un grupo de personas en un período de tiempo dado". Según esta definición, la cultura prevalece en todas las comunidades, es una señal de respeto al patrimonio y valores. Debe considerársela primordial en cada lección y puede enseñarse de manera efectiva a través de temas transversales que se manejan en torno a otros subtemas.

Otro aspecto a considerar es que los significados no solo están dados por estándares lingüísticos, sino también por patrones socioculturales que delimitan su campo de acción de acuerdo con los participantes del proceso comunicativo.

Savu (2014) explicó que

El mundo de hoy se ha convertido en una red de interacción intercultural en la que la comunicación exitosa con otras personas implica la comprensión de un significado que "de ninguna manera está garantizado porque los participantes comparten el mismo diccionario". Por lo tanto, el "significado" no solo se determina lingüísticamente sino que se atribuye de acuerdo con el contexto cultural y los esquemas de las partes involucradas en la comunicación (p. 22)

Vivimos en una sociedad de cambios globalizados, buscamos que nuestros alumnos tengan éxito y se conviertan en miembros productivos de la sociedad. Cuando se incluye la cultura e incorpora en nuestras enseñanzas, es recomendable no solo enseñar nuestra propia perspectiva de la cultura, sino también tener una interacción abierta hacia la diferencia, y así ayudar a los estudiantes a visualizar el mundo desde múltiples perspectivas. Tenemos que enriquecer en los estudiantes la competencia comunicativa intercultural.

CLIL Y CULTURA

Considerando que AICLE es una metodología significativa cuyo principio primordial es utilizar la lengua como vehículo para transmitir conocimiento, es necesario remarcar otra relación importante expresada por Kramsch (2009) “El lenguaje es el principal medio por el cual conducimos nuestras vidas sociales. Cuando se usa en contextos de comunicación, se vincula con la cultura de múltiples y complejas formas”. (P. 3)

Tanto la lengua como la cultura están muy relacionadas entre sí, persiguen el mismo objetivo de interactuar con éxito en una comunidad. A pesar de dificultades obvias, como los malentendidos interculturales, tienen que coexistir para mantener el bienestar de los ciudadanos.

Según el MCER (Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas) o CEFR (Common European Framework of Reference) en Inglés, los principios básicos establecidos en la Recomendación R (82) 18 del Comité de Ministros del Consejo de Europa en relación con la cultura expresan que el rico patrimonio de la variedad de lenguas y culturas en Europa es un valioso recurso común que debe protegerse y desarrollarse, y es necesario hacer un mayor esfuerzo educativo para convertir esa diversidad de una barrera a la comunicación en una fuente de enriquecimiento y comprensión mutua”. (p.2)

Para lograr ese objetivo, el MCER promovió el desarrollo de métodos para enseñar y evaluar el aprendizaje de idiomas extranjeros a través de estándares calificables para registrar sus logros y determinar el progreso de manera efectiva.

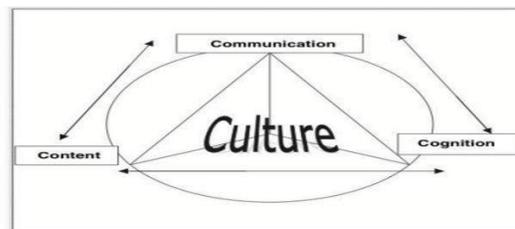
AICLE es una metodología que se está fortaleciendo en todos los niveles de la educación, no solo en Europa, sino en otros continentes. El término AICLE se refiere a entornos educativos en los que se utiliza un idioma que no sea la lengua materna del alumno como medio de instrucción. Para lograrlo, la metodología AICLE considera en primer lugar el MCER como un umbral que debe cruzarse, teniendo en cuenta todas las competencias del lenguaje comunicativo que se desarrollarán. Ha sido adoptado y adaptado no solo en la escuela primaria, secundaria, sino también en el nivel terciario (Dafouz y Guerrini, 2009).

En segundo lugar, también considera que el Marco 4Cs del currículo como (Coyle, 2008) menciona y conecta el Contenido (tema), la Comunicación (lenguaje necesario para tratar el tema), la Cognición (procesos de aprendizaje y pensamiento) y Cultura (desarrollando

la comprensión intercultural y la ciudadanía global), y a veces se la conoce como Ciudadanía o Comunidad.

La “C” de Cultura en AICLE trabaja junto con el lenguaje, enriqueciendo los temas con la mejor visión de otras culturas. No se puede separar en ningún nivel de la educación, se educa en valores. Cuando el maestro planifica el contenido de una lección, depende implícitamente de la perspectiva cultural para enriquecer a los alumnos.

CONCIENCIA CULTURAL



En AICLE, es importante desarrollar la conciencia cultural, por lo que Tomlinson (2001) expresó que “la conciencia cultural implica un sentido interno de la igualdad de culturas que se desarrollan gradualmente, una mayor comprensión de las culturas propias y de otras personas, y un interés positivo en cómo las culturas se conectan y difieren”, lo que significa experimentar, enriquecer, contrastar un tema con diferentes culturas y resaltar todos los aspectos valiosos de cada una.

Según Tomalin y Stempleski (1993), la conciencia cultural abarca tres cualidades:

- Conciencia del propio comportamiento inducido culturalmente.
- Conciencia del comportamiento inducido culturalmente de otros.
- Capacidad de explicar el punto de vista cultural propio (p.5)

Por lo tanto, es obligatorio tener una comprensión clara de nuestra propia cultura, antes de tratar de entender otra. A menos que se domine la propia y sus aspectos culturales más importantes, no es posible comprender otra.

Desde el punto de vista de AICLE, la cultura ayuda a los estudiantes a prepararse para el mundo de hoy y de mañana. Permite a los educadores enseñar valiosas habilidades para la vida: respeto, empatía y diversidad y promueve la comprensión intercultural. Cuando se incluye la cultura como parte de las enseñanzas diarias, estamos ayudando a nuestros estudiantes a hacer conexiones en todo el mundo y apreciar la riqueza que representa.

La enseñanza de la cultura a través de AICLE en las instituciones de educación superior no está todavía bien establecida porque se da importancia a la enseñanza del vocabulario específico o las estructuras gramaticales. (Lafayette, 1988) observó que los maestros dedicaban la mayor cantidad de tiempo y esfuerzo a enseñar los componentes gramaticales y léxicos de la lengua, dejando la cultura como el componente más débil del currículo. Aunque la cultura está incluida en todo currículo, como programas de inmersión parcial; conocido como soft CLIL, o programas de inmersión total, o hard CLIL.

FORMAS DE TRABAJAR LA METODOLOGIA AICLE A NIVEL DE IES

Temas didácticos basados en la metodología AICLE, en los niveles de 2do. A 6to. Semestre de una institución de educación superior.

1. Viaje cultural a través de los países, conoce su ubicación geográfica, lugares históricos, lenguaje social. (respeto a las culturas)
2. Los sorbetes plásticos y el daño ambiental global. “Decir no a su uso” (Concienciación y acciones)
3. Festividades y feriados alrededor del mundo. (Investigaciones, presentaciones orales para demostrar identidad y respeto)
4. Eliminación de la violencia de género. (Importancia, investigación y maneras de prevenirla como ciudadano global)
5. Biografías de personajes famosos y su contribución a la comunidad (Investigación, presentación oral para conocer los aspectos principales y su aporte social).
6. Cápsulas culturales, juegos de rol y minidramas.

MÉTODO

Como se ha mencionado con anterioridad, el interés de la presente investigación es evaluar la implementación del método AICLE en s aulas de la carrera formadora de docentes bilingües. Esta es una investigación básica cuyo principal objetivo es enriquecernos sobre un fenómeno con un enfoque cualitativo que enfatiza la comprensión del objeto de estudio.

En primer lugar, examinamos de cerca las necesidades actuales del sistema educativo ecuatoriano, considerando las pautas de currículo en inglés dadas por el Ministerio de Educación, que orientan la aplicación de los (5) bloques de aprendizajes, alineados con el perfil de salida y el fortalecimiento de los valores de justicia, innovación y solidaridad,

alineados con el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER). Luego, seleccionamos el primer bloque “Comunicación y Conciencia Cultural” como el objeto de estudio, teniendo en cuenta no solo la “Conciencia e Identidad Intercultural”, sino también la “Competencia social”.

Posterior, comenzamos con una revisión crítica de la literatura en el campo de estudio, para obtener los conocimientos básicos que nos guiaran para dirigir esta investigación cualitativa. Se implementaron actividades interculturales en nuestros programas diarios de la Escuela de Lenguas y Lingüística, recolectando un corpus considerable de diferentes tareas en los grupos de trabajo. Sobre la base de nuestros datos, predeciríamos posibles hallazgos; analizamos las evidencias de manera rigurosa, obteniendo conclusiones importantes.

Para confirmar la información, también encuestamos a diferentes grupos de estudiantes y sus trabajos fueron recopilados como evidencias. La encuesta proporcionó datos importantes sobre el objeto de estudio, clarificando comentarios y nuevas ideas potencialmente útiles. Finalmente, llegamos a la conclusión de que los beneficios superan los inconvenientes en cuanto a la implementación de aspectos culturales en la clase de EFL en la educación superior, como son la atención a la diversidad global, el aprendizaje significativo, la interacción con el lenguaje de forma social y académico y la gran importancia de un ambiente de calidez en el salón de clases.

CONCLUSIONES

La metodología cultural de AICLE enriquece las clases de educación superior porque prepara a nuestros estudiantes para ser parte de un mundo competente que exige ciudadanos comunicativamente competentes. Al utilizar AICLE, la educación superior aporta en formar profesionales que son culturalmente conscientes del poder del lenguaje para fortalecer y cultivar la empatía y la solidaridad.

En el aprendizaje de una lengua extranjera es importante la formación integral de los estudiantes y ayudarlos a convertirse en ciudadanos del mundo, a entender la interculturalidad como la interacción entre culturas, en el intercambio y la comunicación formal e informal, respetando la diversidad cultural. Es nuestra responsabilidad como profesionales de lenguas extranjeras formar ciudadanos globales que posean un respeto y admiración por las costumbres, la cultura y los valores locales e internacionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Borrull, M. N., Catrain, M., Juan, M., Salazar, J., Sánchez, R. (2008). La enseñanza del inglés como lengua extranjera basada en contenidos. Percepciones del profesorado de educación secundaria en las Islas Baleares. IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 1, n. 0, PAGINES 105- 128. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/borrull_otros/index.html de l'article en (posar data)"
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Clippis: Prentice – Hall.
- Coleman, J. C. (2013). *English-medium teaching in European higher education. Language Teaching*, 39, 1-14.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
- Coyle D. (2008). CLIL–A pedagogical approach from the European perspective. In: Van Deusen-Sholl N, Hornberger NH, Eds. *Encyclopedia language and education. Second and foreign language education, 2nd edition, Volume 4*, New York: Springer Science+Business Media LLC 2008; pp. 97-111. [17] **PDF]**The Need for Content and Language Integrated Learning (CLIL [...https://www.unifg.it/.../nowak_the_need_for_clil_development.p](https://www.unifg.it/.../nowak_the_need_for_clil_development.p).
- Dafouz, E., & Guerrini, M. (2009). *CLIL across education levels: opportunities for all. Madrid: Richmond Publishing*.
- Kramersch, C., & Widdowson, H. G. (2009). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016) *English as a Foreign Language*.<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/09/01-National-Curriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>
- Omaggio-Hadley, A.(1993). *Teaching language in context*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.

- Romero, P.M., (n.d). Monografias. El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky.
Recuperado Marzo 21, 2019.
<https://www.monografias.com/trabajos10/enso/enso.shtml>**PDF**The Need for
Content and Language
Integrated Learning (CLIL)[https://www.unifg.it/.../nowak the need for cilil developm](https://www.unifg.it/.../nowak_the_need_for_cilil_developm)
[ent.p.](#)
- Savu, E. (2014). Cultural threads in oral presentations. *Analele Universitatii Crestine Dimitrie Cantemir, Seria Stiintele Limbii, Literaturii si Didactica predarii*, (2), 21-27.
- Sercu, Lies. et al. 2005: Foreign Language Teachers and Intercultural Competence. An Intercultural Investigation. Clevedon: Multilingual Matters
- Shemshadsara, Z. G. (2012). Developing cultural awareness in foreign language teaching. *English Language Teaching*, 5(3), 95.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). Cultural awareness. Oxford: Oxford University Press.
- Tomlinson, B., & Musuhara, H. (2004). Developing cultural awareness. *MET*, 13(1), 1–7
- Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry: Towards a socio-cultural practice and theory of education*. Cambridge University Press.

**LA DIDÁCTICA ALTERNATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL
APRENDIZAJE HOLOGÓGICO DE LENGUAS ROMANCE**

Autores:

**Di Lorenzo Arias Susana Charmaine*
Ruth Garofalo García*
Eduardo Arturo Morán Castañeda**

Institución:

**Universidad de Guayaquil
Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil**

Correos Electrónicos:

**Susana.dilorenzoa@ug.edu.ec
rgarofalog@ulvr.edu.ec
eduardo.moran@ug.edu.ec**

RESUMEN

En la didáctica alternativa se dan diferentes pautas para que los estudiantes puedan llegar a la solución de una situación comunicativa en el campo de la lingüística a partir de los diferentes dilemas que se le puedan presentar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos que intentan aprender algún idioma diferente al materno. El objetivo de este estudio es implementar nuevos métodos de enseñanza del idioma italiano, de tal forma que el aprendizaje se vuelva amigable y fácil para el estudiante. Ante la presencia de una antinomia o de un dilema, la dialéctica del curso de la clase, permite que el estudiante proponga una solución directamente con una alternativa, este es el aprendizaje holográfico. Sus aporías lógicas son dificultades diagnosticadas en los procesos experimentales de docentes de la Escuela de Lenguas de la Universidad de Guayaquil, se implementó este estudio con la finalidad de encontrar los problemas que apalean a los alumnos de idiomas y las consecuencias que este puede generar en el futuro si no se encuentra la solución a tiempo. El método a desarrollar dentro del proceso de innovación, es el experimental porque recoge, aplica y mide didácticas alternativas en las que son los estudiantes, los protagonistas de los procesos. Como conclusión se establece a la didáctica alternativa es un método de razonamiento metodológico innovador, y como recomendación se recomienda elaborar memorias de los casos alternativos para replicarlos en las diferentes unidades académicas, en busca de soluciones a problemas que afectan el aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles de estudio.

Palabras claves: didáctica alternativa- aprendizaje holográfico- razonamiento concluyente- aporía- diacronía.

INTRODUCCIÓN

La sociedad del conocimiento es una generación dialéctica, y en esa nueva realidad, el sistema educativo necesita adaptarse a los nuevos cambios que el conjunto de estudiantes necesita aprovechar para la construcción del conocimiento; siendo la didáctica una de las más importantes áreas del conocimiento humanístico la que se ha preocupado por alcanzar diferentes formas de enseñar, pero ha sido infructuoso encontrar diferentes formas de llegar de la mejor manera al tema sujeto del conocimiento de una clase.

Los docentes se plantean el problema: ¿cómo crear nuevas formas de enseñanza con una didáctica alternativa para lograr un aprendizaje que respete el devenir del conocimiento de los estudiantes? Este problema tiene varias facetas, por un lado el mundo de la didáctica y su alternatividad, luego aparece el aprendizaje y el tipo de aprendizaje que se desea desarrollar, y se ha analizado desde siempre, considerar al

educando como a un ser en devenir, en movimiento interno y externo, y dentro de ese sistema dialógico, para llegar a un punto de desarrollo máximo del aprendizaje al que se llamará en este estudio, aprendizaje holográfico, en el que se fundamenta la esencia de esa dualidad cómo enseñar; por lo tanto se da como un efecto un aprendizaje desconocido, al que se denomina holográfico.

En la didáctica alternativa se dan diferentes pautas para que los estudiantes puedan llegar a la solución de una situación comunicativa en el campo de la lengua a partir de los diferentes dilemas que se le puedan presentar en el proceso de enseñanza aprendizaje. El objetivo de este estudio experimental es darle a los estudiantes diferentes pautas llegando a un nivel óptimo de resolución de una situación comunicacional de la lengua, utilizando la libertad individual, y llegue a encontrar la vía que se adecúe a su naturaleza cognoscente, a su devenir particular, al aprendizaje holográfico.

El miedo al cambio parece ser una motivación fuerte para rechazar la reforma, pero asoma también la idea de que las instituciones reguladoras no cumplen su labor normativa y estabilizadora de la lengua, hecho que genera un fuerte cuestionamiento por parte de los usuarios y la consecuente pérdida de fuerza normativa por parte de la institución (Barrios, comunicación personal). La rebeldía ante la autoridad se manifiesta con expresiones muy fuertes que cuestionan la existencia misma de instituciones como la RAE

Aunque cabe mencionar que en América Latina los avances en este campo son lentos es muy común encontrar prácticas educativas centradas en un aprendizaje conductista y no en uno que desarrolle las habilidades y genere un aprendizaje basado en la construcción del conocimiento. Desde este punto de vista se avizora que nuestra enseñanza está basada o hace énfasis en la pasividad más que en la actividad de los individuos.

Muchas veces los líderes que llevan el aprendizaje, muestran interés por conocimientos que puedan llevar los estudiantes como experiencia y presentar interés por la investigación ampliando los temas presentados en clase, los maestros responsables por el aprendizaje, raramente prestan atención a las interacciones y factores que influyen en la capacidad de motivarse y aprender.

Las instituciones educativas y los espacios donde se presenta el encuentro entre maestros y estudiantes no están debidamente equipadas como para que se facilite el proceso de captación de un aprendizaje cualquiera, es así que puede existir docentes comprometidos con la enseñanza, es probable que el contexto no este presto para

brindar las debidas comodidades que se necesita para que se lleve a cabo una verdadera trasmisión del conocimiento.

En el presente artículo se puede encontrar algunas estrategias utilizadas para impulsar nuevas formas de enseñar y aprender en Latinoamérica. Se trata de un esfuerzo por identificar experiencias que favorecen el aprendizaje activo y que apuntan a un reordenamiento de métodos y medios para lograr aprendizajes efectivos. Se trata, asimismo, de extraer lecciones de validez general que puedan orientar la formulación de políticas de enseñanza de diferentes lenguas que, desde una perspectiva pedagógica, contribuyan a los esfuerzos nacionales por mejorar la calidad de la educación.

Para los fines anteriores, se procedió de manera selectiva. Se privilegió la selección de proyectos y programas impulsados desde el Estado, como parte de políticas que enfatizan la mejoría de la calidad, la equidad y la participación de los actores. Proyectos donde el aprendizaje constituye el objetivo central dentro de la preocupación por la calidad de los sistemas educativos y donde se combinan los más diversos métodos y medios.

Propuestas que privilegian la interdisciplinariedad, la apertura, la regionalización de los conocimientos para su reformulación por parte de los docentes, quienes también, y como consecuencia de estos planteamientos, redefinen su función. Propuestas que, junto con formar para lograr un buen desempeño en los más diversos ámbitos, también se proponen contribuir a la formación de valores tales como la participación, la cooperación y la solidaridad, estimulando, así, a desarrollar una formación para la democracia.

Antecedentes

El año 2013, se realizó una investigación titulada: Desarrollo de competencias científicas en las instituciones educativas oficiales de la Región Andina (Torres Mesías, 2013) en la que se estudió el desempeño de los estudiantes de quinto y sexto grado, con didácticas alternativas. El grupo de trabajo concluyen que los estudiantes durante la aplicación de didácticas alternativas, identifican y diferencian, organizan las partes que componen el problema, comparan y discriminan los resultados obtenidos, escogen los resultados basándose en argumentos razonados y demuestran preparación en la exposición realizada. Entre las estrategias de didácticas alternativas que se utilizaron para ese estudio, se tiene a: desarrollo de aprendizajes colectivos, y complejos de los estudiantes, analizaron y buscaron posibles soluciones desde diferentes puntos de vista (p. 215).

La dimensión ideológica de las políticas lingüísticas acompaña el complejo proceso que transcurre desde su creación hasta las diversas interpretaciones que sustentan su implementación. A lo largo de este proceso, los estudiantes que intentan aprender una lengua diferente se exponen a diversos argumentos creados para fundamentar las acciones. En este trabajo se puede observar que algunos de esos argumentos tradicionales, de corte prescriptivo, subsisten en los alumnos y parecen formar parte del fundamento común, esto es, de cierto conocimiento tácito arraigado e incuestionable.

Los argumentos nacionalistas y puristas, que reproducen discursos sobre la lengua vinculados con políticas lingüísticas tradicionales, se mezclan con reivindicaciones más generales sobre la identidad latinoamericana amenazada por cierta relación aún colonialista por parte de España. También aparecen discursos que desacreditan la autoridad de la academia y catalogan la reforma como “empobrecedora”, reclamando una actitud más firme y convirtiéndose, de alguna forma, en más conservadores que la institución o, en otras palabras, “más realistas que la RAE”. El sentimiento de que la autoridad prescriptiva no realiza su trabajo como corresponde instala el conflicto entre la norma prescriptiva y la norma social a través de discursos que reviven la tensión entre lo propio y lo ajeno, entre norma pasada y presente, entre lo culto y lo bárbaro.

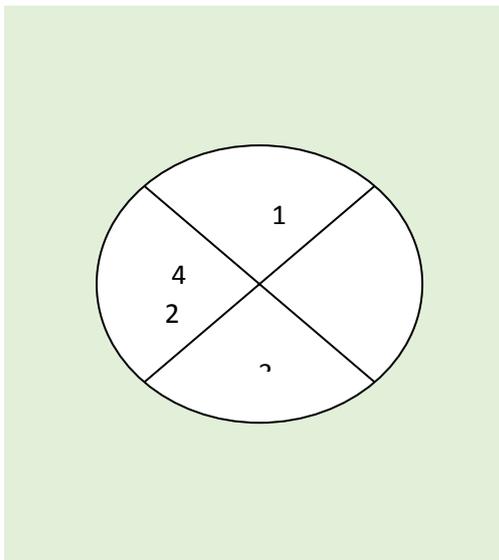
Mientras que, en los países de lenguas romances, las ventajas de la intercomprensión románica saltan a la vista, permitiendo a lo mejor la comunicación informal entre casi hablantes nativos a los cuales se suman los extranjeros que dominan un idioma romance con un cierto nivel de competencia, las condiciones resultan muy distintas en los países no-románicos. Allí, la intercomprensión románica no puede esperar un nivel de soporte comparable. Basta con comparar la investigación sobre intercomprensión en Inglaterra o EEUU con Argentina o Francia.

Todo se explica con la respuesta a la pregunta ¿Qué interés tendría un gobierno en aumentar el alcance comunicativo de las lenguas romances, cuando la propia población, en su inmensa mayoría, no puede beneficiarse del fenómeno? Por supuesto, a pesar de unos argumentos positivos, los motivos para promocionar el enfoque intercomprensivo se quedan insuficientes en comparación con aquellos de los países romances. Por esto ha parecido necesario buscar otros caminos para permitir, a la población germanófona interesada, participar en las ventajas de la comunicabilidad más o menos pan-románica.

Fundamento teórico

La didáctica socrática, la de los diálogos en su momento fue una correcta alternativa para el aprendizaje. Sócrates llevaba mediante la conversación a los estudiantes a un punto en el que podía concluir una deducción a partir del análisis. En el proceso de la didáctica alternativa, se respeta al ser humano en constante devenir y se plantean las pautas para que se logre evolucionar tanto los procesos de evolución de la lengua, como los de evolución del aprendizaje, lo innovador de las didácticas alternativas es el de llegar a un punto de equilibrio que el mismo estudiante logra, para después llegar a establecer un estado aporético que involucra la duda y luego la solución al problema temático planteado dentro de la asignatura.

Ese aprendizaje que respeta la hologogía, el aprendizaje hologógico considera el aprendizaje de la siguiente manera:



Toda la esfera contiene 360 ° de aprendizaje, segmentados en el primer estadio, que es el de la preparación del tema y su exposición, el segundo segmento es el de socialización, el tercer segmento es el de fundamentación y el cuarto segmento es el alternativo. Todo ese proceso respetará la naturaleza del conocimiento, ese es el aprendizaje hologógico.

Fig. 1: El aprendizaje hologógico

Autores: Di Lorenzo S., Garófalo R. y Morán E.

Ante la presencia de una antinomia o de un dilema, la dialéctica del curso de la clase, puede ser solucionado directamente por el docente en la enseñanza tradicional, pero en el aprendizaje hologógico, es el estudiante el que elige la alternativa para llegar a la situación correcta dejando el docente en libertad cognitiva y electiva para que innove con diferentes pautas dentro de las competencias comunicativas.

A partir de la entrega del material de trabajo en el aula, en la enseñanza tradicional, se reparten los contenidos; son los estudiantes los que una vez segmentado el tema, materia de análisis se llega al plano explicativo y de participación del estudiante; se rompe lo tradicional, cuando se utiliza una alternativa para encontrar la solución a un

problema o dilema, una aporía dentro de la enseñanza del italiano. Por lo tanto, la didáctica alternativa se caracteriza por:

Dentro del proceso, el análisis experimental hipotético asume que ellos puedan llegar a entender los procesos, pero una vez llegados a un punto de aprendizaje al que se va a llamar gradualidad del aprendizaje, antes de llegar a los 360°, a una evolución cognitiva aproximada de trescientos grados, en esa última parte de la hologogía, el estudiante encuentre alternativas de solución.

La hologogía considera al estudiante como partícipe de su propia naturaleza, por lo que al tener veinte, treinta o cuarenta años, ellos podrán desarrollar sus masef con la ayuda progresiva del grupo a partir de las aporías en el aprendizaje del italiano.

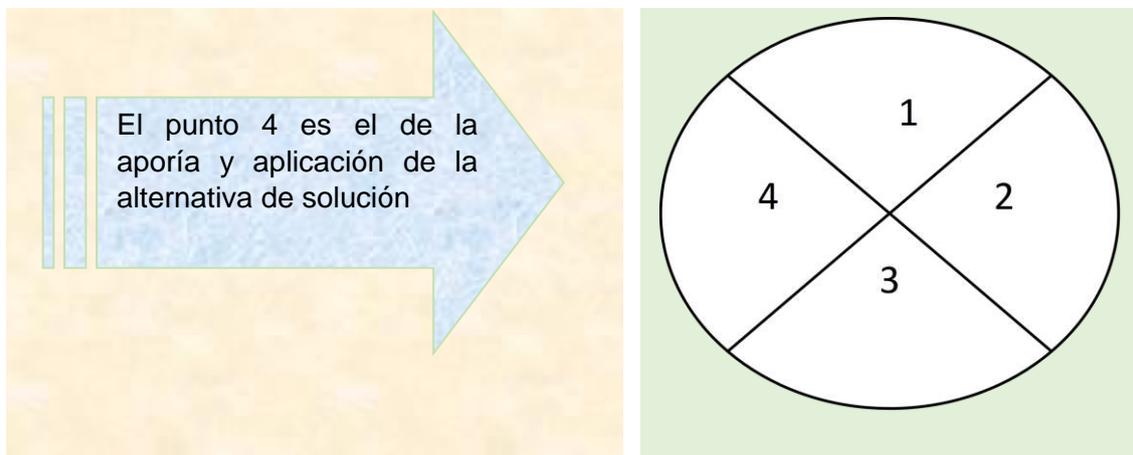


Fig. 1: Punto de equilibrio cognoscente para aplicación de la didáctica alternativa

Autores: Di Lorenzo S., Garófalo R. y Morán E.

Esas aporías aparentemente insuperables para el estudiante casi siempre ha sido el docente el encargado de llegar a un razonamiento concluyente; en la didáctica alternativa, es el estudiante quien convierte la aporía o duda en un razonamiento concluyente a posteriori.

El carácter futurista que convierte la hologogía al sistema didáctico mide sus diferentes posibilidades de alternativas a una libertad cuya elección procedimental y pragmática permite la complementariedad del syllabus dentro de la planificación anual.

El método a desarrollar dentro del proceso es el experimental porque recoge, aplica y mide didácticas alternativas en las que son los estudiantes, los protagonistas de los procesos concluyentes de la didáctica. Como conclusión se establece a la didáctica alternativa como un método de razonamiento metodológico innovador, y como recomendación elaborar memorias de los casos alternativos para replicarlos en las diferentes unidades académicas.

Evidence Based Education (EBE) es una orientación anglosajona cuyo propósito es recopilar evidencia experimental sobre la efectividad de las estrategias y modelos de enseñanza. Los principios de EBE apoyan la inclusión cuando los maestros los hacen interactuar con los contextos que se caracterizan por la variabilidad también (pero no solo) debido a la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales (Calvani, 2014).

Los componentes fundamentales de una lección efectiva según EBE son el desarrollo en la cual el profesor busca desarrollar aspectos:

- A. comunicativos
- B. cognitivos
- C. conducción
- D. Intervención

Comunicativos. Ejemplo: Estudio del Modo Condicional

Expresar deseo: A través de una foto para producir la idea o frase al Condicional.

Se entregó una imagen

Los estudiantes la miraron, observaron

Comenzaron a hacer las frases u oraciones.

B. Cognitivos: Los estudiantes reconocen que los procesos de ellos son alcanzados y satisfacen la expectativa del profesor

C. Conducción: El profesor ha controlado el proceso y el comportamiento de la orden.

D. Intervención: Todos los estudiantes han contribuido con la frase preunada o requerida a cada uno mirando la imagen entregada.

Conclusión: El aprendizaje resultó eficaz ya que los estudiantes participaron con confianza y conocimiento

Rompecabezas o patrón de rompecabezas.- propone rehacer y construir a través de oraciones con el tema Condicional o cualquier tema propuesto, de la manera en que el alumno puede leerlas y llegar al conocimiento que estará de acuerdo con las expectativas del profesor.

Con este juego que propusieron los investigadores, fue posible:

Colaboración: Con todos los estudiantes del curso

Cooperación: Todos los estudiantes sin importar el nivel.

En lección de literatura:

Los diagramas de flujo para verificar que el grupo desarrolla el ejercicio o laboral asignado, comprensión del texto de literatura: leer, resumir, compartir la información para unirla, o mejorarla, escucharla y volver a leer el resultado.

Análisis de las preguntas de comprensión: aclarar recíprocamente las ideas, animando las participaciones de los otros estudiantes.

Fortalecer sugerencias y respuestas alternativas: contribuyendo con ideas.

Concordar las respuestas mejores

Verificar el éxito final: controlar el resultado.

CONCLUSIONES

Se establece la didáctica alternativa como un método de razonamiento metodológico e innovador.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrera M. (2015), Hologogía, Introducción a la educación Holística. Madrid-España
- Barrios, G. (2008) Discursos hegemónicos y representaciones lingüísticas sobre lenguas en contacto y de contacto: español, portugués y portuñol fronterizos. En: D. Da Hora y R. Marques de Lucena (orgs.) Política Lingüística na América Latina. João Pessoa: Idéia/Editora Universitária. 79-103.
- Chiapedi N. (2011), Modelli linguistici descrittivi. Varona
- Franz-Joseph Meissner (2010) Universidad Justus Liebig de Giessen / Alemania
- Marcello O. (2013), La didattica dell'italiano problemi e prospettiv. Italia
- Vanna G. (2014), Methodologie didattiche attive a scuola. Italia

**UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN INICIAL ECUATORIANA, DESDE SU
CURRÍCULO Y PRÁCTICAS DOCENTES.**

Autora:

Mgs. María Dolores Flores Sarmiento

Institución: UNAE

Correos Electrónicos: maria.flores@unae.edu.ec

RESUMEN:

El presente trabajo expone una visión de la Educación Inicial Ecuatoriana a través del análisis de su Currículo 2014 y prácticas educativas docentes, propone una reflexión sobre la articulación de las acciones educativas del nivel, con el proceso de guía, orientación y acompañamiento a los niños de cero a cinco años en su desarrollo integral.

Se reconoce el rol protagónico del niño en el proceso educativo y a través de vivencias en el trabajo con infantes y ejemplos reales de acciones educativas cotidianas, se genera una reflexión sobre diversos procesos y prácticas educativas que pueden llegar a estandarizar estrategias didácticas, recursos, actividades y evaluaciones, sin considerar la diversidad de los estudiantes.

Invita a los docentes de Educación Inicial y demás actores involucrados con el desarrollo integral de los niños, a analizar, reflexionar y cuestionar la pertinencia de documentos y orientaciones curriculares y cómo las prácticas en el nivel aportan o no a alcanzar los ideales de la educación inicial ecuatoriana orientados al desarrollo bio-psico-social de los niños, o simplemente fomentan acciones de escolarización en edades tempranas, acciones que quebrantan la autonomía de los niños, considerada con un ámbito de desarrollo y aprendizaje del nivel.

Se pretende que los lectores conozcan la importancia del nivel inicial, las características del niño en esta etapa y el valor de la orientación y el respeto a la diversidad, gozo, reflexión, asombro y autonomía, a través de experiencias de aprendizaje y contextos significativos, estrategias y orientaciones educativas efectivas en el trabajo con niños.

INTRODUCCIÓN

El camino recorrido por diecisiete años como docente de educación inicial, me permitió conocer orientaciones curriculares, contextos y prácticas educativas diversas enfocadas al trabajo con niños en edades tempranas.

El estudiante, como centro de todo proceso de aprendizaje, ¿cumple o no el rol de actor principal del proceso educativo? o, ¿son los padres, docentes y comunidad educativa, quienes diseñan actividades y escolarizan procesos, afectando al desarrollo de autonomía de niños en formación inicial? ¿están orientadas las estrategias didácticas, recursos y procesos de evaluación en función de la diversidad de los

niños?, o se mantiene aún en el años 2019 un eje vertical en las acciones educativas, donde los chicos son considerados sujetos en formación, de procesos escolarizados en el Ecuador. Esta ponencia pretende orientar el análisis y reflexión sobre las prácticas educativas y orientaciones curriculares para el nivel inicial.

DESARROLLO:

Como docente conservo varios recuerdos de mi trabajo con los niños. En el año 2000 me encontraba en un proceso de formación académica como estudiante de psicología educativa con una especialización educación temprana, trabajaba medio tiempo en una institución particular cuya oferta de innovación pedagógica consistía en desarrollar una segunda lengua en los niños que ingresaban al plantel. Habían transcurrido los primeros días en mis funciones como docente auxiliar en el aula de primero de básica.

Como parte de la planificación, la maestra de planta había programado que los niños, que tenían cinco años, pintaran un árbol, para esta actividad había quince copias con patrones exactamente iguales para todos los estudiantes, un gran árbol de manzanas redondo y alto. El grupo de niños era diverso, sin embargo, no había ninguna variación entre cada fotocopia, llamada hoja de trabajo, era la misma para todos; los niños se encontraban sentados sobre sillas frente a mesas cuadradas de color amarillo, las paredes colores pastel de aula tenían dibujos con imágenes de niños riendo y corriendo en el campo.

Cuando los niños se disponían a pintar su árbol, estaban atentos a las indicaciones de su maestra, como una entusiasta aprendiz de docencia, analizaba el contexto de la clase mientras escuchaba las indicaciones estandarizadas que la maestra dio a todos sus pequeños estudiantes, a pesar de que ninguno de los quince niños se parecían ente ellos; cada uno tenía características propias en su personalidad, aspectos que los diferenciaba unos de otros, por lo que considere que las indicaciones generales y homogeneizadas sobre la pintura del árbol no concordaban con la diversidad y riqueza del aula, pedí autorización a la docente para antes de pintar el árbol llevar a los niños al parque cercano de la institución, con la finalidad de observar los árboles ,diferenciar sus características, sentirlos, tocarlos, percibirlos, aspectos que consideraba indispensables previa la actividad rutinaria de pintura programada.

Nos trasladamos con los niños contentos al salir de la escuela y caminamos hasta el parque cercano donde pudieron correr, jugar, mirar los árboles, intentar subirse en ellos y recoger hojas, mientras los miraba realizar estas actividades analizaba sus

conductas, actitudes, gestos e interacción. Se acercaba el tiempo de regreso a la escuela, habíamos disfrutado juntos el momento en el parque, entonces volvimos al aula, los pequeños se disponían a realizar su trabajo; Camila, de quién recuerdo aún su cara y sonrisa, tomó una pintura negra y con mucha fuerza en sus manos rayaba el dibujo del árbol, la miraba y no entendía la actitud de la pequeña, entonces le pregunté, por qué usaba el color negro para pintar el árbol si hacía poco tiempo los miramos y observamos cómo eran, sus características y colores, la niña respondió, ¿profe eres tonta?, asombrada al no entender la actitud de Camila, le pregunté la razón por la que decía eso, ella contestó... profe no sabes que en la noche todo está oscuro y no se ve nada, en mi dibujo es de noche...

El árbol negro fue la mejor lección que recibí en mi formación como docente de Educación Inicial, en ese momento me di cuenta que había escogido la mejor profesión de todas, que trabajaría con seres humanos espontáneos, alegres, sinceros con quienes podría convertir cada momento, en la más extraordinaria experiencia. A partir de entonces siempre me pregunté, ¿cuál podría ser la mejor manera para enseñar, ¿qué les gusta a los niños, ¿cómo aprenden de verdad? no sabía aún, que quienes aprendemos de ellos somos la gente grande. Durante dieciséis años de ejercicio docente pude conocer cientos de niños, disfruté de mirarlos reír, jugar, cantar, correr y simplemente ser felices, pero también encontré espacios donde los adultos consideran que escolarizar a los chicos es la mejor opción, los llenan de hojas, cuadernos, formas y patrones para que “aprendan” en la escuela.

Lugares destinados a trabajar con la primera infancia, muchas veces pretenden escolarizar a niños en edades cada vez menores, pero entonces ¿cómo trabajar con los niños? El Estado Ecuatoriano y el Ministerio de Educación ha brindado herramientas para guiar a los docentes en su proceso de mediación según lo estipulado en el Artículo 40 de la LOEI. MINEDUC (2014)

El Nivel de educación inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral, que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres hasta los cinco años. (p.2)

Si nos referimos entonces al nivel inicial como un proceso de acompañamiento, por qué los docentes dirigen actividades, escolarizan a los niños, y la calidad de la educación es valorada por la cantidad de hojas que una carpeta de trabajo al

finalizar tiene, o se el niño sabe dibujar su nombre o memorizar los números hasta el 20 a más. El currículo 2014 señala que para llevar a cabo una buena práctica docente en el nivel inicial son necesarias ciertas orientaciones metodológicas que guiarán el quehacer educativo, por lo que las metodologías del juego trabajo y la organización de experiencias de aprendizaje, son consideradas alternativas idóneas de trabajo con el nivel. El currículo vigente de Educación Inicial invita a respetar las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje e indica varias características que debe poseer un docente.

Los profesionales competentes y comprometidos deben ofrecer una variedad de oportunidades de aprendizaje, que inviten a los niños a involucrarse, a pensar y a hacer las cosas por ellos mismos, proporcionándoles el tiempo para que jueguen, interactúen entre sí y con los materiales.(P41)

El currículo 2014 considera la diversidad, el respeto a los ritmos y estilos de aprendizaje y a las diferencias individuales, plantea destrezas para trabajar con los niños de los dos sub niveles que deben ser desarrollarlas todas en un año escolar, para el proceso de evaluación se plantean instrumentos estandarizados como listas de cotejo y escalas de estimación y a pesar de considerarse la identidad y autonomía como un ámbito de desarrollo y aprendizaje del nivel, los niños usan uniformes todos los días. En la práctica es común observar que las orientaciones metodológicas y recursos son orientados a homogenizar las actividades con los niños, donde todos realizan lo mismo, en el mismo horario y empleando los mismos materiales.

Como parte de las orientaciones para el proceso de evaluación de los niños en nivel inicial, el currículo “concibe a la evaluación como un juicio de valor que permite conocer qué tan eficiente ha sido la labor docente en la formación de los niños” (MINEDUC, 2014,p.59). ¿se centra acaso el éxito del proceso educativo del niño en la eficacia de la maestra? ¿qué ocurre con el niño?. Entre uno de los instrumentos que considera la evaluación en el currículo de educación inicial, se encuentra el portafolio “consiste en una carpeta con la selección planificada de los trabajos que ha realizado cada niño durante el período educativo, esto muestra evidencia al proceso de los aprendizajes y destrezas adquiridas por los niños” (MINEDUC,

2014,p.59). Al evaluar a través de los trabajos en hojas prediseñadas por adultos, nos limitaríamos a valorar el desarrollo de pequeños de tres , cuatro y cinco años en lo plasmado en una cartulina, volveríamos a la historia que todos los árboles deberían

ser verdes, y qué un árbol negro no calza en nuestra visión de docente, ¿qué pasará entonces con los pequeños que sus trabajos no cumplen con los parámetros de belleza para el adulto, y con aquellos niños que realizan actividades y tareas con un estilo propio y diferente al patrón común de valoración del adulto que guía su aprendizaje?

Reflexionemos en el papel del docente de educación inicial y en nuestras prácticas educativas, qué debemos hacer para alcanzar los ideales de la educación inicial, “valorar a los niños como seres bio-psico-sociales y culturales, únicos e irrepetibles, actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje” (MINEDUC, 2014,p.16), si en las instituciones mantienen patrones estandarizados en las actividades pedagógicas y la evaluación.

El desafío de los educadores es empoderarse del nivel, educar con pasión y concientizar a la comunidad educativa las particularidades del nivel inicial, promover diariamente experiencias significativas que respeten la diversidad, generen el gozo, disfrute, la reflexión, autonomía y sobre todo el asombro en los niños, sólo así podremos encontrar niños felices y autónomos, que puedan colorear su vida con sus tonos favoritos.

CONCLUSIONES

La educación inicial ecuatoriana está orientada a promover el protagonismo del niño como centro de todo proceso educativo y el rol docente como guía en el acompañamiento al desarrollo integral de los infantes. El maestro debe analizar su práctica educativa en equipos colaborativos, y la pertinencia de diferentes elementos curriculares que orientan el trabajo con el nivel, que deben ser flexibles y contextualizados a diferentes escenarios educativos nacionales.

Reflexionar sobre la influencia, rol y práctica de los diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje, constituye una herramienta útil para conservar el protagonismo del niño en toda acción escolar, respetar su diversidad, identidad, creatividad y autonomía, nos permitirá guiar y acompañar el desarrollo de procesos significativos para los niños, evitando estandarizar estrategias didácticas, recursos, actividades y evaluaciones, sin considerar la diversidad de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Kaufmann, Verónica. (2016). *Primera infancia panorama y desafíos para una mejor educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique Educación.
- L'Ecuyer, Catherine. (2016). *Educación en el asombro*. Barcelona, España: Plataforma Editorial.
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2016). *Guía de implementación del currículo de Educación Inicial*. Quito, Ecuador.
- OCDE. (2004). *Niños pequeños, grandes desafíos, educación y atención a la primera infancia*. México, México.
- Santos, Miguel. (2016). *La casa de los mil espejos y otros relatos sobre educación inicial*. Buenos Aires, Argentina: Homosapiens Ediciones.

INVOLUCRAMIENTO DE LA FAMILIA EN LA ELECCIÓN DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Autores:

Katherine Abigail Campoverde Narváez

Karen Sofía Muy Inga

Gladys Patricia Chuñir Panamá

Alexandra Estefanía Bernal Bernal

Institución:

Universidad Católica de Cuenca

Unidad Académica de Educación

Correos Electrónicos:

kcampoverden48@est.ucacue.edu.ec

ksmuyi65@est.ucacue.edu.ec

gpchunirp93@est.ucacue.edu.ec

aebernalb10@est.ucacue.edu.ec

RESUMEN

La orientación profesional es de suma importancia para la toma de decisiones en la elección de una carrera u ocupación laboral, porque ayuda al estudiante a identificar intereses, habilidades, aptitudes, destrezas y competencias para que se desarrolle sin ninguna dificultad en el campo profesional, evitando fracasos académicos, deserción laboral, y pérdida de talento humano. La investigación sobre el Involucramiento de la familia en la elección de la Carrera de Psicología Clínica fue realizada en la Unidad Académica de Salud y Bienestar de la Carrera de Psicología Clínica en la Universidad Católica de Cuenca, se aplicó un cuestionario de 10 preguntas enfocados en temas tales como: dependencia económica, orientación vocacional-profesional, plan de estudios, factores y razones que influyó en la elección de la carrera, el cual fue dirigido a 110 estudiantes de los primeros ciclos de la Carrera. En la revisión bibliográfica se constató que la familia influye en la elección de la carrera profesional de sus hijos. Sin embargo, en el análisis de los datos obtenidos se evidencia que la familia no interviene directamente. Además, en esta investigación se constata que los padres de familia pagan la colegiatura, por lo que se puede afirmar que la familia está involucrada de manera directa o indirectamente en la formación profesional de sus hijos. Cabe recalcar que el método utilizado para la investigación fue el método descriptivo, para obtención de datos se manejó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 24.

Palabra Clave: Orientación profesional, involucramiento, familia.

INTRODUCCIÓN.

La organización escolar ha sido el contexto en el que los profesionales dedicados a la psico-orientación han trabajado los procesos vocacionales/profesionales/ laborales, por lo tanto, se requiere que en este escenario de la formación para la vida de los jóvenes se logren movilizar sus redes en la escuela, la familia y la sociedad, para que desde una mirada sistémico constructivista y ecológica los estudiantes desde su ciclo vital de desarrollo logren tomar las decisiones más pertinentes para su futuro. (Castañeda & Niño, 2005, pág. 145)

Es por esto que el desarrollo de un plan de orientación debe ser integral, bien estructurado, vinculando con el hogar, la escuela y el estudiante para que se tomen las decisiones correctas en la elección de la carrera profesional, misma que debe estar acorde a las habilidades, destrezas e intereses de los estudiantes. Una decisión

equivocada tendrá repercusiones negativas para el individuo en el ámbito económico porque implica una pérdida de dinero, de tiempo y sobre todo pérdida de talento humano porque si una persona llega a graduarse en una carrera que no es de su agrado tiene grande probabilidad de no ejercer la profesión, o de ejercerla con mediocridad y en el peor de los casos ser despedido por la empresa que le contrató.

En ese sentido partimos de reconocer a los jóvenes como seres humanos con experiencias de vida importantes y con grandes recursos personales, que están en capacidad de tomar decisiones y de asumir responsablemente sus sueños y retos; por ello, los psicólogos no podemos acompañarlos en sus mundos si los puntuamos desde el déficit y lo anormal; para acceder a sus mundos, necesitamos entenderlos en sus redes relacionales como protagonistas de historias que nos invitan a los padres, maestros y profesionales en general, a aprender con y de ellos que el mejor escenario para aprender a tomar decisiones en la vida es en lo cotidiano, en el encuentro con el otro y no en espacios artificiales donde sus sueños no emergen. (Castañeda & Niño, 2005, pág. 146)

Esta investigación tiene por objetivo identificar el involucramiento de la Familia en la elección de la Carrera de los estudiantes del primer ciclo de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca, para cumplir con este objetivo en primera instancia se describe conceptos relacionados con orientación vocacional y profesional, la familia y su rol en el proceso de orientación vocacional y profesional y luego se aplica una encuesta a los estudiantes del primer ciclo de la Carrera de Psicología Clínica para identificar el involucramiento de la familia en la elección de dicha carrera.

DESARROLLO

Desde esta perspectiva, la orientación profesional es una actividad de información y asesoramiento que ayuda al estudiante a realizar una decisión vocacional coherente, una buena elección profesional. Por lo general, este servicio se centra en tres actividades: a) la aplicación de una batería de pruebas vocacionales, b) la información profesional, y c) el consejo profesional. La metodología para este efecto se centra en la evaluación psicológica mediante la aplicación de pruebas, en charlas de información sobre las profesiones y carreras, y en una entrevista final en el que se efectúa el consejo profesional. (Tintaya, 2016, págs. 47-48)

La familia tiene injerencia directa y determinante en el futuro profesional; por ejemplo, en la profesión que tienen sus padres, cuya influencia es positiva en cuanto se refiere a intereses, habilidades y vocaciones pre-profesionales y negativas cuando “obligan” a sus hijos en lo que ellos conocen como tradición familiar. Se conocen familias de abogados, médicos, profesores, mecánicos, carpinteros, que ya tienen instrumentos y aparatos necesarios que les facilitará una eficaz y rápida profesionalización. El medio (conformado por compañeros, amigos, colegio, nuevas tecnologías, entre otros), también influye directamente en la elección profesional. Siendo un largo proceso de descubrimiento y aprendizaje de intereses, habilidades y vocaciones, es importante la ayuda de un equipo multidisciplinario para redescubrir las competencias o su nivel de desempeño en cada área del conocimiento. (Barrero, 2011, pág. 98)

Componente Vocacional:

Hace referencia a todas las cualidades que un individuo que posee, tales como: habilidades, competencias, destrezas que va a desarrollar en una actividad que le guste o sea de su agrado.

Competencia Profesional:

Hace referencia a la toma de decisiones que un individuo va a adoptar en el proceso de elección de su carrera profesional y/o laboral.

En la sociedad antigua, el adolescente no ha de escoger casi nada, ya que todo le viene dado por el grupo, la profesión era transmitida de padre a hijo. Asimismo, las posibilidades de elección eran muy reducidas y, por el hecho de nacer en tal o cual clase social, los hombres visten, viven y trabajan de un modo. En la actualidad la elección profesional es una de las decisiones más trascendentales en la vida, pues determinará la calidad de vida de una persona. Este proceso implica el conocimiento de la persona en cuanto a motivos conscientes (actitud, aptitud e interés) e inconscientes (motivos-conductas) de la misma y hacen posible la elección de una profesión. (Vargas, 2017)

La elección de una carrera es la decisión más difícil de tomar en nuestras vidas porque de esto dependerá lo que hagamos en un futuro, puesto que no sabemos qué carrera escoger o por lo que nuestros padres nos obligan a escoger. Antiguamente no se daban este tipo de complicaciones pues los padres de familia les imponían la carrera que debían seguir y estos no decían nada ya que toda venía dado de generación en

generación, y los hijos solo debían cumplir, por ejemplo, si el padre era zapatero, el hijo y sus descendientes también lo debían ser, no era necesario que tengan una debida orientación.

La orientación vocacional es una conducción planeada y consensuada por el joven en búsqueda de la profesión conveniente. Se centra en el hombre, más que en su trabajo o rendimiento, pues lo considera de manera integral, proporcionándole las directrices necesarias para que alcance su realización personal. Entonces, ¿cómo elegir una carrera adecuada? Su búsqueda debe responder a las aptitudes y principalmente al perfil que toda carrera ofrece; fundamentarse en las asignaturas básicas o técnicas profesionalizantes, ambiente donde se desarrolla, intereses propios y debe estar acorde a la personalidad del joven. (Barrero, 2011, pág. 100)

En una investigación transversal realizada en la ciudad de México con 140 alumnos de 16 años pertenecientes a una clase social media, que cursan el tercer trimestre, en lo relacionado con la elección de carrera, se identificó intereses muy variados, las mujeres se enfrenta a una marcada oposición de la familia a que salga a estudiar fuera de la ciudad de Linares, y les "sugieren" que se queden y tomen las opciones profesionales que se ofrecen en la localidad, todo ello provocado por el temor familiar de que se expongan a peligros o a que tomen decisiones por su cuenta. (Martínez, 2013, pág. 5)

En una investigación realizada en España el objetivo de este trabajo se centra en el análisis de las verbalizaciones expresadas por padres y madres de estudiantes de educación secundaria acerca de las elecciones académicas de sus hijos e hijas con el propósito de examinar qué factores influyen en su proceso de decisión vocacional. Para ello, se ha empleado un diseño metodológico de tipo cualitativo a través de grupos de discusión. Del estudio se desprende que las familias están muy implicadas en la toma de decisiones, si bien respetan las elecciones de sus hijos e hijas. La mayoría de los padres muestran una preferencia a que sus hijos e hijas realicen estudios universitarios y reflejan, además, que los adolescentes han podido sentirse influidos por su propia actividad profesional. Asimismo, casi todos verbalizan unas elevadas expectativas respecto del futuro académico de sus hijos e hijas. (Fernández, García, & Rodríguez, 2016, pág. 2)

Resultados

De los 110 estudiantes que participaron en la investigación 60,9% pertenecen al sexo femenino y el 39,1% pertenece al sexo masculino. La edad de los investigados oscila entre los 17 y los 33 años. En lo que respecta a dependencia económica el 93,6% depende de sus padres y el 6,4 no. Referente a la ocupación del padre el 76,4% se dedican a actividades variadas y el 23,6% son choferes. Ocupación de la madre el 76,4% son amas de casa y el 23,6% se dedican a actividades varias. En relación a orientación profesional el 79,1% han recibido orientación y el 20,9% no. Conocimiento del plan de la Carrera de Psicología clínica el 62,7% tenía conocimiento y el 37,3% no. Factores que influyeron en la decisión de elección de carrera el 90,9% eligió por iniciativa propia y el 2,7% porque no logró aplicar para otra carrera, el 2,7% no tenía otra opción, el 1,8% por recomendación de los instructores de nivelación de la UCACUE, el 0,9% porque sus amigos estudian esas carreras, el 0,9 % por indicación de sus padres. Respecto a la preferencia de los padres, el 36,4 % medicina, el 1,8% odontología, el 0,9% veterinaria, el 0,9% diseño gráfico, el 4,5% arquitectura, el 36,4% psicología clínica, el 11,8% ingenierías, el 2,7% derecho, el 1,8% enfermería, el 0,9% periodismo, el 0,9% aviación, el 0,9% policía. Razones que les motivo a elegir la carrera de psicología clínica. El 3,6% no había otra opción, el 52,7% porque es una forma de aprender sobre sí mismo, el 0,9% porque hay una amplia perspectiva de empleo, el 10% porque el trabajo es divertido, gratificante y desafiante, el 23,6% para hacer la diferencia en la vida de alguien, el 1,8% porque no alcanzó la puntuación requerida para otra carrera, el 7,3% por esnobismo.

Análisis de resultados

El involucramiento de la familia en educación superior es mínimo, pues son los mismos estudiantes quienes deciden en qué universidad estudiar y qué carrera seguir. Sin embargo, muchos padres siguen actuando como responsables de la crianza de sus hijos, continúan solventando los gastos de sus hijos y pagan los valores de la colegiatura. En contra de la creencia común que los padres de familia se involucran en la elección de una carrera universitaria, los resultados de la presente investigación evidencian que la familia no ha influido en la decisión de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca, esta afirmación se ratifica en las respuestas que dan los estudiantes a la pregunta que indaga las carreras de preferencia de los padres, esas carreras son: medicina, odontología, ingenierías, derecho, economía, etc. De lo que se puede deducir que los

padres no ejercieron presión en sus hijos para que decidan por una carrera profesional que a ellos les gusta con el fin de garantizar la tradición familiar, el estatus socioeconómico, entre otras motivaciones.

Un dato importante de esta investigación es el hecho de que casi la totalidad de los estudiantes del primer ciclo de Psicología Clínica dependen económicamente de sus padres, y que un elevado número de padres realizan trabajos informales y de amas de casa; lo que nos lleva a pensar que la permanencia en el estudio de la carrera depende del aporte económico de los padres de familia, y si la solvencia económica de la familia se deteriora por la inestabilidad económica y falta de empleo muy común en nuestro país en la actualidad, muchos estudiantes posiblemente tendrán que renunciar a su carrera.

Por otro lado, en esta investigación se evidencia que los estudiantes que hoy cursan el primer ciclo de la Carrera de Psicología Clínica tienen conocimiento del perfil profesional que ofrece la carrera de Psicología Clínica, esto es así porque al ser preguntados los motivos por los que decidieron matricularse en la mencionada carrera respondieron: porque hay buenas posibilidades de empleo, pueden ayudar a los demás, ayudarse a sí mismos, entre otros.

De este análisis se deriva que la elección de la carrera universitaria es decisión de los estudiantes y los padres de familia, a pesar de que sus hijos ya sean adultos, continúan con la labor de crianza. Finalmente, los resultados de esta investigación podrían servir de base para futuras investigaciones más profundas sobre el tema.

CONCLUSIONES

- La familia es el pilar fundamental de cada uno de los individuos es en donde crecen, se desarrollan adquieren valores, educación etc., los padres son guías principales para la toma de decisiones correctas, en la elección de la carrera profesional se debe considerar algunos puntos importantes como: el autoconocimiento de las capacidades y habilidades que posee el individuo, además es necesario informarse de la oferta académica y las especialidades para no regirse a las típicas carreras profesionales a las que está acostumbrada la sociedad: Medicina, Ingenieras, derecho etc., sin dejar a lado el mercado laboral, conocer si la carrera profesional beneficiará a la comunidad y a la parte económica del futuro profesional.

- Las motivaciones de los estudiantes del primer ciclo que los condujo a la elección de la carrera de psicología clínica fueron: por iniciativa propia, porque es una forma de aprender sobre sí mismo y los demás, porque genera una amplia perspectiva de empleo, porque el trabajo puede resultar divertido, gratificante y desafiante, porque puede hacer la diferencia en la vida de alguien.
- Los padres no influyen en la toma de decisiones de la elección de la carrera universitaria porque respetan la autonomía y la capacidad que tienen sus hijos para la elección de una profesión, pero se evidencia que solventan económicamente los estudios de estos individuos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. (2014). *Método de Investigación*. Obtenido de Método de Investigación: [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Barrero, Z. (2011). La Orientación Vocacional y Profesional en la selección de carreras. *Dialnet*, 98.
- Castañeda, A. E., & Niño, J. A. (2005). PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL / PROFESIONAL / LABORAL DESDE UNA PERSPECTIVA SISTÉMICA. *Redalyc*, 145.
- Fernández, C., García, O., & Rodríguez, S. (2016). *LOS PADRES Y MADRES ANTE LA TOMA DE DECISIONES ACADÉMICAS DE LOS ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA*. Obtenido de LOS PADRES Y MADRES ANTE LA TOMA DE DECISIONES ACADÉMICAS DE LOS ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01111.pdf>
- Martínez, T. (2013). PERFILES EDUCATIVOS FAMILIA Y ELECCIÓN DE CARRERA. *Redalyc*, 1-6.
- Tintaya, P. (2016). Orientación Profesional y Satisfacción Vocacional. *Scielo*, 45-58.
- Vargas, M. (Abril de 2017). *La Familia y la Elección de Carrera Profesional en estudiantes de primer a quinto año de la carrera de Turismo de la UMS*. Obtenido de La Familia y la Elección de Carrera Profesional en estudiantes de primer a quinto año de la carrera de Turismo de la UMS: <http://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/11565/TESIS%20LA%2>

OFAMILIA%20Y%20LA%20ELECCI%C3%93N%20DE%20CARRERA.pdf?sequence=1

Anexos

| | | Sexo | | | |
|--------|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Masculino | 43 | 39,1 | 39,1 | 39,1 |
| | Femenino | 67 | 60,9 | 60,9 | 100,0 |
| | Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

| | | Dep_eco_padres | | | |
|--------|-------|----------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | No | 7 | 6,4 | 6,4 | 6,4 |
| | Si | 103 | 93,6 | 93,6 | 100,0 |
| | Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

| | | Orient_colegio | | | |
|--------|-------|----------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | No | 23 | 20,9 | 20,9 | 20,9 |
| | Si | 87 | 79,1 | 79,1 | 100,0 |
| | Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

| | | Fac_eleccion | | | |
|--------|----------------------------------|--------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Por iniciativa propia | 100 | 90,9 | 90,9 | 90,9 |
| | Por indicación de tus padres | 1 | ,9 | ,9 | 91,8 |
| | Tus amigos estudian esta carrera | 1 | ,9 | ,9 | 92,7 |

| | | | | |
|-----------------------------------|-----|-------|-------|-------|
| Recomendación de los instructores | 2 | 1,8 | 1,8 | 94,5 |
| No lograste aplicar para otra | 3 | 2,7 | 2,7 | 97,3 |
| No había otra opción | 3 | 2,7 | 2,7 | 100,0 |
| Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

Raz_eleg_sico_clini

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|--|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | No había otra opción | 4 | 3,6 | 3,6 | 3,6 |
| | Forma de aprender sobre sí mismo | 58 | 52,7 | 52,7 | 56,4 |
| | Amplia perspectiva de empleo | 1 | ,9 | ,9 | 57,3 |
| | Trabajo divertido, gratificante y desafiante | 11 | 10,0 | 10,0 | 67,3 |
| | Hacer diferencia para la vida de alguien | 26 | 23,6 | 23,6 | 90,9 |
| | No alcance la puntuación requerida | 2 | 1,8 | 1,8 | 92,7 |
| | Por esnobismo | 8 | 7,3 | 7,3 | 100,0 |
| | Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

Fac_eleccion

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-----------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Por iniciativa propia | 100 | 90,9 | 90,9 | 90,9 |
| | Por indicación de tus padres | 1 | ,9 | ,9 | 91,8 |
| | Tus amigos estudian esta carrera | 1 | ,9 | ,9 | 92,7 |
| | Recomendación de los instructores | 2 | 1,8 | 1,8 | 94,5 |
| | No lograste aplicar para otra | 3 | 2,7 | 2,7 | 97,3 |
| | No había otra opción | 3 | 2,7 | 2,7 | 100,0 |
| | Total | 110 | 100,0 | 100,0 | |

LA FORMACIÓN HUMANISTA DEL ESTUDIANTE EN LA CARRERA TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA. PROPUESTA DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Autores:

PhD. Guillermo Ricardo Grunauer Robalino¹,

PhD.Reudenys Salas Hartemant²,

Dr. Elianne Rodríguez Larraburu³

Institución:

Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología, Guayaquil,

Ecuador

Correo electrónico:

rgrunauer@bolivariano.edu.ec¹,

erodriguez@bolivariano.edu.ec²,

reudenyssh@cug.co.cu

RESUMEN

Una de las pretensiones fundamentales de la educación contemporánea es garantizar la formación humanista de las nuevas generaciones, la cual presupone una integralidad del conocimiento, sensibilidad, estilo de pensamiento y espiritualidad, para poder enfrentar los problemas del mundo de hoy, signados por la tendencia a la globalización de todos los procesos socioeconómicos, culturales, políticos e ideológicos. Es por ello que el proceso formativo, orientado hacia la formación humanista, debe encaminarse a “la formación del ser del hombre y relacionarla con el aprendizaje de la verdad y el bien a través de la conformación de un pensamiento reflexivo y crítico que aún no se logra configurar del todo” (Celeiro, 2012) en estudiantes de la carrera de Técnico Superior en Enfermería del Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología. Los autores proponen una estrategia pedagógica para evaluar su aplicabilidad en la institución señalada.

PALABRAS CLAVE: humanismo; formación humanista; sensibilidad humana; dignidad humana; compromiso social-humanista

INTRODUCCION

La actual coyuntura en que se desarrolla el proceso formativo en la carrera Técnico Superior en Enfermería (TSE) del Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología, evidencia un alcance en relación al proceso de formación humanista del estudiante en la carrera, revelado en la inserción de sus estudiantes en acciones de carácter social, con énfasis de una prédica de solidaridad y sensibilidad humana, en contextos sociales vulnerables y que evidencia intereses del ideal de TSE que aspiramos formar, aun cuando se observan la influencia de patrones sociales que interfieren en este desarrollo, lo que evidencia que aún subsisten debilidades en el carácter integral del proceso de formación humanista.

No obstante, se han desarrollado esfuerzos por perfeccionar los procesos de formación en concordancia con las transformaciones en la estrategia de la atención primaria en salud en especial a partir del 2008.

Uno de los niveles de formación de los recursos humanos de enfermería es el de Técnico Superior en Enfermería; este profesional debe contar con una formación humanista para satisfacer las necesidades operacionales de los usuarios de las instituciones de salud.

La consulta de los documentos normativos en la formación del Técnico Superior en Enfermería permitió constatar un proceso de formación con intencionalidad humanista

aunque no siempre se le da el tratamiento que precisa, de ahí nuestra propuesta. En el trabajo se presenta una estrategia pedagógica de formación humanista para el Técnico Superior en Enfermería para viabilizar esta problemática.

DESARROLLO

La formación humanista, se relaciona con la formación en valores, a la que se le concede un importante papel dentro de los principales procesos que se desarrollan en los diferentes subsistemas educativos y que reafirman el objetivo básico de la escuela ecuatoriana orientado a la formación, desarrollo y educación multilateral de una personalidad armónicamente concebido en las nuevas generaciones de estudiantes a tenor de las condiciones y momentos de la sociedad que le corresponde vivir.

De acuerdo con su importancia, diversas investigaciones en el campo de la pedagogía, abordan lo significativo de la formación en valores del estudiante, reforzando en la mayoría de los estudios, las concepciones teóricas relacionadas con los valores patriotismo, responsabilidad, laboriosidad, identidad, honradez y honestidad en las distintas educaciones.

Aunque se comparte el criterio del carácter sistémico de los valores, se considera que los estudios pedagógicos en torno a este tema, ofrecen una limitada sistematización teórica con relación al proceso de formación humanista de manera general y muy particularmente en la enseñanza preuniversitaria, motivada por la falta comprensión de las características de este que se concretan a través de diferentes vías, lo que provoca un diseño espontáneo, fragmentado y esquemático de las estrategias que coadyuven al cumplimiento de su objetivo.

La formación humanista, como componente de la educación moral, se dirige hacia la formación del humanismo como valor y no como un proceso subordinado a la formación humanística del estudiante, lo que limita su alcance y dificulta la comprensión de su importancia para el reconocimiento de los desafíos que impone la sociedad al estudiante.

Autores como Leal y Romero (2010), Mendoza (2007), Favier (2005) Molina (2000), entre otros, se refieren a la necesidad de la formación humanista desde diferentes perspectivas y enfoques pedagógicos, coincidiendo en su importancia para la integralidad del estudiante. Todos ellos han enriquecido la teoría desde una óptica generalizadora sobre la problemática de la formación humanista, lo que permite llegar a las particularidades en el estudio del proceso de formación humanista del estudiante de educación superior.

Existen diferentes posiciones entre quienes han investigado la temática de la formación humanista: considerarla como la impartición de asignaturas de humanidades como disciplinas aisladas, sin una concepción sistémica, integradora e interdisciplinaria, como área curricular común a los planes de estudio (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Muradas, F, 2008) y como visión historicista limitada al movimiento social como cronología. Estas investigaciones adolecen de una visión científica totalizadora de la formación humanista.

La actual coyuntura en que se desarrolla el proceso formativo en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, evidencia limitaciones en relación al proceso de formación humanista del técnico, manifestado en el inadecuado comportamiento en contextos sociales, con énfasis en la no observancia sistemática de las normas para la convivencia social y la falta de una prédica constante de la solidaridad y sensibilidad humana, reflejo de las limitaciones económicas, culturales, conflictos familiares y actitudes tradicionales de la sociedad en general y que evidencia la contradicción existente entre el ideal de estudiante que se aspira a formar y la influencia de patrones sociales que interfieren en el desarrollo armónico de su personalidad, lo que evidencia debilidades en el carácter integral del proceso de formación humanista en esa enseñanza que imposibilita la utilización de métodos, procedimientos y enfoques que la promuevan.

Le corresponde a la enseñanza en la carrera de TSE, asumir un papel primordial en los análisis que sobre este tema se realiza, teniendo en cuenta el fin de la enseñanza, planteado en el perfil de este profesional, lo que implica lograr que cada estudiante que egrese del ITB, sea portador de los valores humanos.

Téngase en cuenta que el humanismo se caracteriza, en lo fundamental, por situar al hombre como valor principal de todo lo existente, y subordinar toda actividad a propiciar las mejores condiciones de vida tanto material como espiritual, de manera que pueda desplegar sus potencialidades. Sus esencias están dirigidas a reafirmar el valor del hombre, al ofrecer mayores probabilidades de libertad.

Es por ello, que atendiendo a los fines de la investigación, se concibe al humanismo como valor espiritual que orienta y regula la actuación del hombre, en el proceso de formación, desarrollo y consolidación de su personalidad, que en su esencialidad teórico-práctica comprende el desarrollo intelectual y el fomento de sentimientos y cualidades como la sensibilidad y dignidad humanas y el compromiso social-humanista en estrecha unidad dialéctica, cuyo objetivo es articular al mismo tiempo los saberes

con la conducta, actuación y comportamiento del individuo de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Esta definición manifiesta características y cualidades inherentes al humanismo como valor, resumidas en:

- Sensibilidad humana: designa la capacidad de sentir, captar valores estéticos, morales y puede entenderse como la facultad de experimentar impresiones físicas. Esta se relaciona directamente con el proceso psíquico de la percepción, pero también con la facultad de sentir vivamente, y en este caso, se conecta con la emotividad, los sentimientos de compasión y de humanidad.
- Dignidad humana¹: funciona como espacio racional mínimo que marca un límite de respeto debido a toda persona por encima de cualquier circunstancia. Su significado tiene un sentido de moralidad, al otorgar valor al ser humano en lo individual y colectivo.
- Compromiso social-humanista²: cualidad ética que se presenta cuando existe una necesidad básica muy relevante, que posibilita al hombre tomar posición ante un hecho determinado. Con la palabra compromiso se alude a la realización de actividades propias, ineludibles de aquello en lo que uno se ha involucrado.

En la formación del TSE, convergen diferentes factores que constituyen elementos dinamizadores de su personalidad, los que permiten una interacción directa del individuo con el mundo circundante, cualificando el proceso formativo en función de la transformación real a partir de las particularidades del contexto social.

Como proceso intencionado y dirigido se requiere entonces considerar principios que convergen y tributan a la formación humanista del TSE:

- La asimilación sistemática de determinados contenidos sociales (concepción cultural)
- La influencia sobre los procesos de asimilación organizados con propósitos educativos formativos y socializadores (carácter multifacético)
- Proceso rector que responde a estrategias de actuación sobre los procesos de asimilación y controlan los resultados de influencia (enfoque axiológico).

Es por ello que se define a la formación humanista del estudiante del TSE como un proceso continuo y sistemático, de estructuración coherente y orgánica, de influencias educativas que promueve la formación del humanismo como valor desde la

¹ Amarilys Batista Rodríguez. La Formación de valores identidad y dignidad en los estudiantes de preuniversitario. Tesis en opción al grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero, Holguín, 2008.

² Se recomienda consultar la conferencia "Responsabilidad y compromiso social: desafíos educativos en una sociedad global-local", impartida por los académicos de la Universidad Veracruzana René Barfusón y Lyle Figueroa de Katra. En CD ROOM ISBN 978-970-637-191-1 p. 55-60.

participación crítica, reflexiva y transformadora del estudiante a partir de la articulación armónica de los conocimientos adquiridos como resultado de su desarrollo intelectual y la forma de manifestarlos como expresión de la consolidación de su actividad volitiva.

Se asume entonces los criterios de Grunauer (2016), el que, en tesis doctoral defendida señala la necesidad de reconocer en la formación del Técnico Superior en Enfermería lo universal que hay en lo múltiple (cultura médica occidental, ancestral y alternativa) y encauzarlo consensuadamente a través de acciones pedagógicas interculturales hacia el fin que es la formación de la competencia promoción de la salud, aspectos que exige una arista dentro del proceso formativo: la formación humana.

A partir de estos referentes teóricos, se propone una estrategia pedagógica para la formación humanista del TSE.

Objetivo general: Organizar lógicamente y metodológicamente la formación humanista del TSE, de manera que permita la apropiación de conocimientos, habilidades y valores para desarrollar este proceso y formar una cultura humanista.

La estrategia pedagógica se define como el proceso de dirección pedagógica, organizado lógicamente y coherentemente en etapas, en función de cumplimentar los objetivos formativos del TSE a través de acciones secuenciales e interrelacionadas que favorezcan la formación humanista.

La misma se estructura en tres etapas:

Etapas I. Planificación y diseño de acciones para la formación humanista del estudiante de educación superior.

En esta etapa se precisan los aspectos que garantizan el inicio efectivo de la estrategia desde el punto de vista metodológico, material y personal para el diseño y planificación de las acciones orientadas a favorecer la formación humanista del TSE. Se procede al desarrollo del diagnóstico a técnicos superiores en enfermería en formación y docentes.

Acciones.

Acción 1. Diagnóstico y sensibilización de los técnicos superiores en enfermería en formación y docentes.

En los docentes, la preparación teórica y metodológica se estructura a partir de la realización de actividades metodológicas, talleres, seminarios y conferencias en los que se promueve la responsabilidad y el compromiso para transformar la realidad social.

En el técnico superior en enfermería en formación, el diagnóstico es realizado con el objetivo de ir a la búsqueda de las principales insuficiencias que limitan el proceso de formación humanista.

Acción 2. Identificación de los principales espacios que tributan a la formación humanista del TSE.

Esta acción está dirigida al reconocimiento e identificación por parte de profesores y estudiantes de los espacios que existen en la enseñanza que favorecen el proceso de formación humanista y que constituyen garante para la realización de las diferentes acciones que se proponen. Para la identificación de los espacios se recomienda el estudio y análisis de los documentos que norman la organización del proceso docente en la enseñanza y de esta forma comprender los objetivos de cada uno de ellos.

Entre los principales espacios que se sugieren para el desarrollo de las acciones de formación humanista se encuentran:

- 1- La clase
- 2- Trabajo metodológico
- 3- Las sociedades científicas estudiantiles
- 4- Excursiones docentes
- 5- Actividades de entrenamiento y búsqueda de información en los laboratorios de computación, en laboratorios de ciencias o actividades en la biblioteca.
- 6- Participación en campañas de higienización.
- 7- Eventos científicos.
- 8- Participación en festivales en la comunidad.
- 9- Los proyectos sociales y técnicos.
- 10- Ferias académicas.

La realización de las acciones en estos espacios y otros que pueden ser identificados y que contribuyan al logro del objetivo propuesto, requieren del reconocimiento de las dificultades, amenazas, fortalezas y oportunidades que estos puedan brindar y que deben ser tenidos en cuenta, pues su desconocimiento conllevaría a la desviación del objetivo principal de las acciones.

Es importante tener en cuenta, que todos estos espacios identificados responden a formas de organización del proceso pedagógico que ayudan al cumplimiento del objetivo propuesto desde sus funciones instructiva y desarrolladora, favoreciendo el desarrollo de los núcleos conceptuales definidos en el perfil del profesional TSE.

Acción 3. Planificación de las acciones que favorecen el desarrollo intelectual y la consolidación de la actividad volitiva como rasgos de la formación humanista del TSE. Para la planificación de las acciones desde la estrategia pedagógica, se deben tener presentes las siguientes sugerencias metodológicas generales:

- 1- Aplicación coherente en las acciones que se planifiquen en el contexto comunitario.
- 2- Aprovechamiento de los diferentes espacios que favorecen el proceso de formación humanista potenciando el contexto de la clase.
- 3- Propiciar en todas las acciones planificadas el análisis de los textos que constituyen invariantes textuales para la comprensión de la formación humanista del TSE.

Para la planificación de las acciones es indispensable la preparación de los profesores en aquellos aspectos que fueron identificados como insuficiencias en el diagnóstico para poder interactuar adecuadamente con los estudiantes.

En este sentido se debe tener en consideración las direcciones del trabajo metodológico en sus dos vertientes esenciales: docente metodológico y científico-metodológico que propician una atención diferenciada atendiendo a:

- Para profesores caracterizados con un nivel de conocimiento bajo sobre el proceso de formación humanista del TSE.
- Para profesores caracterizados con un nivel de conocimiento medio sobre el proceso de formación humanista del TSE.
- Para profesores con un nivel de conocimiento alto sobre el proceso de formación humanista del TSE.

Es necesario que el profesor considere en este proceso los objetivos que persiguen cada una de las formas del trabajo metodológico, en función de dotar al colectivo de profesores de los aspectos teóricos-metodológicos que le permitan direccionar el proceso de formación humanista del TSE.

Etapas II. Ejecución de la formación humanista del TSE.

En esta etapa, se desarrolla el proceso de formación humanista del TSE bajo la dirección del profesor, al promover el desarrollo de una cultura humanista que revele su concepción con relación a la formación del TSE al favorecer la práctica formativa humanista desde una participación activa, crítica y reflexiva ante las problemáticas sociales y educativas.

El profesor, al promover la participación del estudiante en las acciones planificadas, propicia la apropiación de los conocimientos, así como los aspectos ético-axiológicos y

comportamentales de manera consciente. De esta forma los estudiantes desarrollan una participación activa y reflexiva con la guía del profesor, en tanto actúan de manera protagónica, lo que adquiere gran valor para su actuación cotidiana a partir de ejercitar y practicar desde las diferentes formas del proceso pedagógico como espacios principales de formación humanista condicionado y condicionante, los modos de actuación asociados al humanismo como valor.

Las acciones a desarrollar en la etapa se dirigen a:

Acción 1. Ejecución de las diferentes acciones planificadas para la formación humanista del TSE.

Priorizar el desarrollo de actividades docentes, extradocentes y extraescolares las que desempeñan un importante papel en la formación humanista del TSE, al afianzar cualidades que se proyectan a lo largo de su vida profesional futura.

Actividades docentes:

- 1- Enfoque ético-axiológico-humanista desde la clase en todas las asignaturas de la malla curricular.
- 2- Demostrar la necesidad de la formación humanista desde el vínculo con instituciones de salud de los cuatro niveles de atención.
- 3- Orientación del trabajo independiente en consonancia con la asignatura y sus contenidos que generen la búsqueda de información relacionados con valores humanos
- 4- Propiciar el protagonismo estudiantil en la dirección del proceso enseñanza aprendizaje para favorecer el desarrollo intelectual del estudiante que implica una alta dosis de razonamiento, independencia cognoscitiva y creatividad en las actividades de aprendizaje, así como la consolidación de su actividad volitiva.

Actividades extradocentes

1. La realización de actividades socioculturales relacionadas con la situación de salud del país.
2. Visualización y debate de materiales audiovisuales que complementen el conocimiento al TSE.
3. Presentación y lanzamientos de libros que aborden determinadas aristas asociadas a sistema de salud ecuatoriano.

4. La realización de concursos, olimpiadas del saber, círculos de interés para comprobar y fortalecer el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre distintas vías de formación del TSE.

Actividades extraescolares

En la ejecución de estas se deben integrar los aspectos cognoscitivos, afectivos y comportamentales del TSE en el logro de la formación humanista.

- 1- Espacio de debate “Confluencias”.
- 2- Visitas especializadas a comunidades.
- 3- Ferias académicas itinerantes in situ para comunitarios.

Etapa III. Evaluación integral de la estrategia para la formación humanista del TSE.

La evaluación de la estrategia se sustenta en la evaluación del enfoque formativo y constituye una acción metodológica de carácter procesal, sistemático y participativo. Su objetivo consiste en valorar sistemáticamente en qué medida se cumplen los objetivos propuestos al dar cuenta de su funcionalidad, de la pertinencia de las acciones, así como la realización de adecuaciones en ellas de ser necesarias.

Acción 1. Evaluación de la efectividad de las acciones planificadas.

Acción 2. Realización de adecuaciones en las acciones diseñadas.

La propuesta fue sometida a criterios de especialistas del área de salud del centro, las que consideran validas de instrumentar, de ahí que se valora actualmente su aplicabilidad en la carrera para corroborar su factibilidad y las posibilidades de su instrumentación en la práctica pedagógica del TSE.

CONCLUSIONES

- Los referentes teóricos expuestos hacen necesario tener en cuenta la necesidad de fomentar la formación humanista en el TSE desde su formación, y revelan que el proceso de formación humanista del TSE deberá dirigirse a la asimilación y aprehensión del medio social de la cultura por parte de este, desde la asimilación del contexto, pero deberá reconocer los presupuestos socio-pedagógicos que favorecen su desarrollo.
- La estrategia pedagógica para la formación humanista del Técnico Superior en Enfermería constituye una vía para orientar el proceso de formación, contribuyendo a su perfeccionamiento y consiguientemente al logro de un desempeño profesional eficiente en el contexto de la práctica laboral

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Fuentes, P.L. (2011). *Modelo pedagógico para favorecer cambios en los estilos de vida del adulto de la tercera edad dirigidos a prevenir la diabetes mellitus*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- Caicedo Quiroz, R. (2016). *La formación del Técnico Superior en Enfermería para la prevención de enfermedades desde el vínculo con la comunidad* (Tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Consejo Nacional de Planificación (CNP) (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una Vida*. Quito-Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES).
- Batista Rodríguez, Amarilys (2008) *La Formación de valores identidad y dignidad en los estudiantes de preuniversitario*. Tesis en opción al grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Barffusón, René y Lyle Figueroa de Katra (s/f) “*Responsabilidad y compromiso social: desafíos educativos en una sociedad global-local*”, Universidad Veracruzana.
- Celeiro Carbonell, A. Felicia (2012) *La cultura ético-axiológica humanista del profesional de la educación desde la formación inicial*. Tesis en opción al grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. UCP Frank País, Santiago de Cuba
- Favier Pereira, E. (2005). *La integración del pensamiento martiano como núcleo interdisciplinario para la formación humanista dentro de las transformaciones en la Secundaria Básica*. (Tesis de Maestría). ICCP, La Habana.
- Grunauer, G. R. (2016). *La formación para la promoción de la salud del Técnico Superior en Enfermería*. Tesis doctoral. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.
- Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (2018). *Modelo de Vinculación con la Sociedad*. Guayaquil-Ecuador: Editorial Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (29 Dic 2017). *Salud y derechos humanos*. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>
- Vera Arteaga, F.R. (2015). *Educación para la salud en la Universidad: análisis documental de información sobre hábitos y estilo de vida saludable en la*

comunidad universitaria. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Guayaquil-Ecuador.

Leal, H. y Romero Ramudo, M. (2010). *Interdiscipliniedad y formación humanista en la enseñanza-aprendizaje de las humanidades*. En M. Romero Ramudo, *Acerca de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades* (pp.1-10). La Habana: Pueblo y Educación.

Mendoza Portales, L. (2007). *Cultura, Educación y Valores*. En MINED. VIII Seminario Nacional para Educadores curso escolar 2007-2008 (Primera Parte). La Habana: Pueblo y Educación.

Molina Prendes, N. (2000) *El humanismo historicista de Marx. ¿Es Marx un pensador humanista?* Trabajo presentado en el evento Científico “El Marxismo y la Crisis del Pensamiento Neoliberal”. La Habana.

Muradás Gil, J. F. (2008). *La formación humanística del profesor de preuniversitario del área de humanidades, desde la perspectiva martiana, para la docencia de la Historia*. (Tesis de Doctorado). ISP “Frank País García”. Santiago de Cuba.

Toffannin, G. (1953). *Historia del humanismo desde el siglo XIII hasta nuestros días*. Buenos Aires: Ediciones Nova. Argentina.

PROCESOS CREATIVOS EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN MUSICAL MEDIANTE GÉNEROS MESTIZOS ECUATORIANOS

Autores: Lic. Pablo Fernando Velasco Carvajal

Institución: Conservatorio Superior José María Rodríguez

Correos electrónicos: plinski1810@hotmail.com

RESUMEN

La composición constituye una disciplina fundamental del arte musical, la misma que ha tenido un importante desarrollo en los últimos años dentro de la educación musical en el Ecuador, por lo que resulta necesario la utilización de procesos creativos en el aula que estén basados en ritmos mestizos ecuatorianos que sirvan para la enseñanza de esta disciplina de manera formal. La enseñanza de la composición académica en dentro del país se la ha venido realizando a partir de contenidos pertenecientes a un contexto histórico-cultural europeo en su gran parte, por eso, considerando que ha transcurrido más de un siglo desde que se formalizó el estudio de la música académica en el país y que actualmente ya se dispone de un considerable número de obras creadas en el marco de nuestra realidad cultural ecuatoriana, aspiramos que la aplicación de procesos creativos con un contexto propio de nuestra región se convierta en un aporte para la enseñanza de la composición, teniendo en consideración que hasta la fecha no existe un texto que recopile y sistematice recursos compositivos orientados a mostrarnos el cómo hacer uso de estos adecuadamente, por lo que con este trabajo se pretende marcar un punto de partida para la realización de futuros trabajos para la enseñanza de la composición en el país.

PALABRAS CLAVES: *Composición, académica, mestizo, enseñanza, pedagógica, procesos.*

INTRODUCCIÓN

La creatividad musical es una actividad intelectual que se encuentra estrechamente vinculado a la pedagogía, pero es necesario el conocimiento de una serie de técnicas que permitan canalizar de manera eficiente los recursos creativos del compositor, estos recursos en la música popular generalmente los compositores de géneros populares los adquieren de forma intuitiva que son el resultado de las influencias musicales a las que se ha visto expuesto ya sea de manera consciente o inconsciente, lo que es el caso de un gran número de compositores ecuatorianos que son creadores de obras basadas por lo general en ritmos mestizos como consecuencia del peso que la música europea ejerció sobre nuestros indígenas en la época de la colonia. Resulta útil resaltar el nombre del músico y compositor italiano Domingo Brescia quien trabajó en la enseñanza de la composición utilizando materiales propios de la región como la pentafonía andina, herramienta con la que generalmente se encuentran elaboradas las melodías indígenas, utilizando para su acompañamiento la armonía procedente del sistema tonal europeo (sistema tonal funcional). Los alumnos de Brescia herederos de esta forma de componer fueron nada más y nada menos que Segundo Luis Moreno y Francisco Salgado Ayala. También podemos

mencionar que la música académica en el Ecuador encierra un gran número de elementos tanto de procedencia precolombina como de las manifestaciones musicales posteriores, razón por la cual mediante el análisis de composiciones académicas del Ecuador los estudiantes de composición en la actualidad pueden aprender sobre todos estos elementos. “Muñoz Sanz” (1937) en su ensayo “Nacionalismo y americanismo musical” menciona sobre este tema lo siguiente: *“Nuestra música más o menos popular, actualmente, no es la del indio ni la del negro y, casi, ni la del criollo: es un formidable confusionismo cosmopolita”*.

El presente trabajo pretende exponer una guía pedagógica para incrementar los procesos creativos musicales mediante la técnica del análisis armónico, melódico y rítmico de los ritmos mestizos existentes en la música nacional ecuatoriana.

MATERIALES, MÉTODOS Y SUJETOS

Se expone 3 actividades de carácter analítico sobre 3 fragmentos de piezas con ritmos mestizos ecuatorianos como herramienta fundamental para incrementar las capacidades creativas en músicos en formación, aplicándolos sobre 5 estudiantes de la carrera de música profesional en la ciudad de Cuenca. Se exponen criterios para la confección de fragmentos musicales desde el análisis formal del estímulo sonoro mencionado.

Primera actividad: Esta actividad consiste en que, mediante la audición previa de un tema de música mestiza ecuatoriana, se debe identificar el diseño motivico que va a generar el movimiento en la parte A. Luego con la ayuda de la partitura, separarla en motivos, semifrases, frases y periodos.

Objetivo de la actividad: Encontrar la coherencia entre los elementos que el compositor, ya sea de manera consciente o inconsciente plasmó en la obra. Además, dejar en claro que este tipo de obras resultan de gran utilidad para el estudio de las formas musicales debido a que son bastante claras en el diseño de cada una de sus partes.



Alcanzar los objetivos de esta primera actividad, supondrá una relación estrecha entre el lenguaje local cultural y el lenguaje estético de la música nacional analizada; este hecho, favorece los procesos de futuras habilidades para desprender creaciones o composiciones en el ámbito de la orquestación musical, la libre interpretación y la música de cámara.

Segunda actividad: Luego de realizar una audición previa a un pequeño fragmento de música mestiza ecuatoriana y con el apoyo de la partitura, identificar la escala con la que encuentra construido la melodía y en base a esto otorgar una respuesta procurando utilizar el mismo material sonoro.

Objetivo de la actividad: El objetivo de esta actividad es el conocer de forma consiente la 'base sonora de la música mestiza ecuatoriana para que, mediante este estímulo, poder generar una respuesta melódica manteniendo su esencia.



La realización correcta de esta actividad indicará la familiaridad que los estudiantes de composición mantienen con la sonoridad expuesta ya que el ejemplo basa su material en la pentafonía andina que constituye la esencia de la música mestiza local, lo que facilitará la composición de obras de corte nacionalista y permitirá la relación con obras universales que utilizan material similar como es el caso de muchas creaciones del impresionismo musical.

Tercera actividad: Realizar un análisis armónico y melódico del siguiente fragmento y luego establezca que elementos son indígenas y cuales europeos.

Objetivo de la actividad: Esta actividad tiene como objetivo el comprender el mestizaje indígena-europeo y la manera en que estos elementos interactúan en la música mestiza ecuatoriana.



El éxito de la aplicación de este ejercicio permitirá a los estudiantes de composición musical la comprensión de la relación existente entre el material melódico indígena y el sistema armónico europeo, lo que proporcionará las estrategias necesarias para poder trabajar estos dos elementos de una forma coherente.

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN



Podemos observar que las aplicaciones de las 3 actividades en los 5 estudiantes generan resultados positivos en la enseñanza de la composición abordada desde un contexto nacional ecuatoriano debido a la familiaridad de los alumnos con este tipo de material sonoro.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la composición musical en el Ecuador desde el análisis de obras mestizas del ecuador, es favorable para el ámbito pedagógico de la música y el ejercicio creativo musical en general, debido a que constituye un suministro que consciente o inconscientemente, los estudiantes en formación lo observan familiar facilitando la comprensión de los contenidos y posteriormente su aplicación en otros planos. Este estudio puede instaurarse en el ejercicio áulico de la educación musical local, estimulando el ejercicio creativo de los estudiantes en formación profesional.

Los resultados del presente trabajo, puede generar recomendaciones pedagógicas en referencia a los recursos estéticos de la música nacional en los procesos creativos que desarrollan los estudiantes de formación profesional en las áreas de la música, suponiendo una propuesta pedagógica novedosa y positiva para el ejercicio mencionado.

BIBLIOGRAFÍA

Bas, J. (1947). *Tratado de la forma musical*. Buenos Aires: RICORDI AMERICANO.

De Pedro, D. (2013). *Manual de Formas Musicales (curso analítico)*. España: Nueva Carisch España / Real Musical.

EcuadorUniversitario.Com. (8 de Septiembre de 2011). Recuperado el 2016 de Julio de 12, de <http://ecuadoruniversitario.com/noticias-de-institutos/antecedentes-historicos-de-los-conservatorios-de-musica-del-ecuador/>

Godoy Aguirre, M. (2012). *Historia de la música del Ecuador*. Quito.

Guerrero Gutiérrez, P. (2005). *Enciclopedia de la Música Ecuatoriana*. Pylon & Sons / Conmusica.

Hernadis, E. (2013). *Ejercitación Armónica*. Impromptu Editores, S.L.

Lleys, J. (1950). *Tratado teórico práctico de armonía y composición musical*. New York.

Mullo Sandoval, J. (2009). *Música Patrimonial del Ecuador*. Quito: La tierra.

Turina, J. (1946 - 1950). *Tratado de composición musical, Volúmenes 1-2*. Unión Musical Española.

Zamacois, J. (2002). *Tratado de la armonía*. Barcelona: S.A. IDEA BOOKS.

**ACCIONES DESDE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y DE CONVIVENCIA PARA
FORTALECER LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIA E INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

Autores:

Claudia Katherine Malambo Velásquez

Institución:

Universidad Antonio Nariño

Correos Electrónicos:

cmalambo83@uan.edu.co

RESUMEN

Se establece la importancia de abordar la comunicación familia e institución educativa y su influencia en la formación de los estudiantes en el contexto escolar, en el marco de la gestión académica y convivencial; debido a que la comunicación es uno de los procesos más importantes que debe darse en el contexto escolar para propiciar la formación de los estudiante; se trabajó con las estudiantes del grado 504 de la Institución Educativa Distrital Mercedes Nariño, partiendo de la revisión de las percepciones que tenían las estudiantes, familias y docentes, sobre la comunicación entre padres de familia e institución educativa y la gestión académica que brinda la institución en pro de relacionar a la familia y hacerla participe de los procesos formativos de las estudiantes. El enfoque cualitativo se definió por medio de las interpretaciones de los participantes anteriormente mencionado, respecto a sus propias experiencias dentro del contexto escolar, el alcance interpretativo permitió la observación y reflexión haciendo énfasis en la comunicación y dada en el contexto escolar y el diseño metodológico se focalizó en la investigación fenomenológica basada en la descripción y análisis de los participantes.

A partir del estudio abordado, se diseñaron tres actividades con el ideal de propiciar desde la gestión académica acciones que fortalezcan los diálogos e integración de la familia dentro de la institución educativa, con miras a favorecer los procesos educativos de los estudiantes y poder repercutir estas acciones en otras instituciones educativas. Actualmente se realiza el proceso de análisis de resultados de acuerdo a los talleres implementados.

INTRODUCCIÓN.

Con frecuencia en los contextos educativos y especialmente en el desarrollo de los procesos formativos de los estudiantes es importante el reconocimiento de la comunicación entre familia e institución educativa que debe generarse para privilegiar la formación académica y de convivencia de los estudiantes, así mismo, la gestión educativa debe estructurar e implementar acciones en pro de la educación de cada estudiante. Atendiendo a la experiencia como docente, se podría inferir que la unión entre comunicación familia-institución educativa y gestión educativa dentro del contexto escolar, son primordiales para que los estudiantes fortalezcan sus procesos educativos, al respecto Rodríguez (2018), afirma que la comunicación entre familia y escuela se asume como una interacción conversacional dirigida a la enseñanza y aprendizaje con el andamiaje de los agentes educativos, identificando y analizando sus propias formas de comunicación y fomentando los procesos educativos de los

estudiantes; desde esta perspectiva es innegable que el binomio entre comunicación familia-escuela y gestión educativa permiten favorecer los procesos formativos.

A partir de la observación como docente practicante en las aulas surge una inquietud, que conlleva a establecer diversos cuestionamientos sobre la comunicación que se genera entre padres de familia e institución educativa, con qué fines se comunican los padres de familia con la institución educativa, con qué frecuencia se comunican familia-escuela y cómo los padres de familia logran efectuar comunicación con la institución educativa. Panorama que invita a la reflexión y análisis de la comunicación familia- escuela desde la práctica, desde la acción pedagógica y desde cómo se fortalece la comunicación a partir de la gestión educativa institucional.

Atendiendo a lo anterior, el presente proyecto de investigación pretende fortalecer la comunicación entre familia e institución educativa en pro de la formación estudiantil, teniendo en cuenta, la importancia que toma esta investigación para los agentes del contexto escolar implicados en la educación de los estudiantes. Se contextualiza el abordaje a través de dos referentes investigativos expertos en el tema de comunicación familia-institución educativa y la gestión educativa, obtenidos en la ejecución del marco teórico de la investigación, a partir de estos referentes se obtiene la concepción de comunicación familia e institución educativa, que hace parte de los procesos académicos y de convivencia del estudiante. Por otra parte, la concepción de gestión académica, como un aspecto que permite indagar, comprender y reflexionar sobre el interés y realidad educativa, orientando los procesos de mejora en la institución educativa en beneficio de la formación académica del estudiante.

La investigación da cuenta de un proceso de recolección de información a través del diseño de instrumentos como, una encuesta a padres de familia para recolectar información relacionada con la comunicación familia e institución educativa, que suelen tener los padres en la formación académica de sus hijas, seguidamente de una entrevista para estudiantes, con el fin de conocer las perspectivas que tienen frente a la comunicación entre sus familias y la institución educativa. Por último se realiza una entrevista a los docente, que atiende a que ellos describan la comunicación entre familia- institución educativa que se da en la institución, su concepción desde su experiencia cotidiana entre si y la gestión académica que desarrolla el colegio para acercar más a los padres de familia al contexto escolar, esto con el propósito de conocer y analizar las descripciones acerca de la comunicación entre familia e institución educativa.

En la investigación se determinó un plan de acción para que el proyecto fuera llevado a cabo detalladamente, como primera medida se hizo referencia al planteamiento del problema, seguidamente se constituyó la contextualización sobre los referentes teóricos dentro de los cuales se encuentran los antecedentes, las concepciones de comunicación familia e institución educativa y gestión académica, un marco pedagógico en donde se explican las teorías de los autores seleccionados, un marco legal, entre otros; así mismo se estableció el enfoque, alcance, diseño y contextualización a la población que participó en el estudio; seguidamente, se describió la etapa de implementación y descripción de las actividades diseñadas para padres de familia. Por último, se da cuenta del análisis de resultados, las conclusiones, las recomendaciones y la reflexión pedagógica que permitió articular el proyecto investigativo con el saber pedagógico al que somos convocados en la investigación formativa.

De acuerdo a lo referido en la presente ponencia, el trabajo del binomio articulado entre la comunicación y la gestión académica es favorable, dado que, en la comunidad, una de las mayores problemáticas de los seres humanos que habitan y se relacionan en la sociedad va encaminada a que no se saben comunicar, a que no tienen tiempo de dialogar y esto repercute en las instituciones educativas porque los padres de familia cada vez están más ausentes de las aulas y de los procesos académicos de sus hijos, esta investigación se considera como una oportunidad de fortalecimiento continuo que puede trascender a otras instituciones educativas, en la medida que se posiciona como relevante y necesaria la implementación de estrategias pedagógicas para fortalecer la comunicación entre la familia e institución educativa llevándolos a la reflexión del proceso de enseñanza de los estudiantes.

Si bien, el indagar o trabajar sobre la comunicación entre padres de familia e institución educativa se constituye como relevante, porque la familia es el primer y más importante ámbito social educativo. En este sentido, se articuló con lo expuesto por Acevedo, Hernández, Quitora y Rodríguez (2016), cuando afirman que “Es necesario abrir espacios de comunicación entre la escuela y la familia donde se puedan establecer acuerdos y orientaciones de convivencia familiar, de comunicación, de la relación afectiva entre padres e hijos, de la orientación adecuada para que apoyen el trabajo escolar en casa.”(pág. 19), atendiendo a lo expuesto por los autores, se infirió que la familia y la institución educativa son un eje fundamental para establecer la comunicación como una interacción conversacional, dirigida a la enseñanza y

aprendizaje del sujeto que se está formando, mejor dicho, las estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

En aras de reconocer a la familia como una figura importante en la educación de sus hijos, se establece el presente proyecto encaminado a estructurar e implementar tres actividades pedagógicas desde la institución educativa, que favorezcan la comunicación entre los padres de familia y el contexto escolar con la visión de que se fortalezcan los procesos académicos y de convivencia de las estudiantes dado que se atiende a potenciar los procesos de acompañamiento.

Respecto a las acciones mencionadas anteriormente se busca propiciar el interés sobre el quehacer de los participantes desde la comunicación y talleres planteados para padres e hijos; en este sentido es relevante hacer énfasis en lo que sostiene Martínez González (1996) con respecto a que los padres que participan en la vida escolar consiguen efectos positivos para sus hijos y para ellos mismos, ya que aprenden a desarrollar competencias específicas relacionadas con la escuela y la escolarización de sus hijos.

Dado lo anterior, es de resaltar que el hecho de fortalecer los procesos de comunicación en la escuela, a través de la lectura y escritura en familia, talleres de padres, y actividades relacionadas con el arte en familia, se consideran como estrategias de fortalecimiento en el proceso formativo de los estudiantes con un constructo muy importante que es la familia. Con lo anterior se pretende atender a lo estipulado en el decreto 1860 de 1994, capítulo I, artículo 2, de la ley general de educación, en donde considera que el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria del estudiante. Por lo cual la institución educativa debe propiciar el ejercicio coordinado de la atención de los estudiantes y así mismo encargarse de propiciar propuestas y proyectos que atiendan a las necesidades de los agentes de la comunidad educativa.

Los antecedentes que se revisaron sobre la comunicación familia- escuela, en su mayoría indagan acerca de las concepciones que tienen los docentes, el análisis de la importancia del vínculo entre padres de familia e institución educativa y la contextualización de las estrategias implementadas en la comunidad educativa. Se tuvo en cuenta la revisión de 4 investigaciones locales, 3 nacionales y 6 internacionales, desarrolladas entre los años 2002 al 2017, para establecer el estado del referente conceptual y estudiar el panorama en el cual se ha venido desarrollando,

que dan cuenta de investigaciones que se realizaron en torno a la comunicación padres – institución educativa.

CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis que se ha realizado, se concluye que la comunicación e interacción entre padres de familia e institución educativa influye en los niveles académicos y de convivencia de los estudiantes; adicional a esto, se evidencia que la gestión de este tipo de acciones repercute en el fortalecimiento de la comunicación familiar, lo que se relaciona con los resultados en la investigación de Alarcón y Lozano (2006), al concluir que los padres son los que transmiten la comunicación asertiva o negativa, ya que ellos son los que determinan el comportamiento de los integrantes de la familia. Se observa entonces, la relación con lo que expone Páez (2015), quien menciona que la gestión educativa proporciona el interés investigativo por las relaciones integras y comunicativas de la familia en la institución educativa, la cual da cuenta de que los acercamientos de familias en las instituciones educativas construyen discursos y comportamientos formativos primordiales para la formación del estudiante.

Se evidencia a partir del análisis de categorías de comunicación y de gestión educativa que tanto la familia como la institución educativa son un binomio estratégico para la formación académica y convivencial de las estudiantes, ya que se refleja la integración y relación directa de estos dos grupos, en donde las estudiantes patentizan un acompañamiento continuo de parte de estos dos entes. Finalmente, con la investigación se justifica que es necesaria la comunicación e integración entre padres de familia e institución escolar tanto para la formación educativa de las estudiantes como para el desarrollo de la comunicación familiar asertiva, es decir dentro del contexto escolar es necesario implementar acciones en donde el eje central sea la comunicación y uno de los principales integrantes en estas acciones sean los padres de familia.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, I., Hernández M., Quitora F. Y Rodríguez J. (2016) El desarrollo comunicativo en la relación familia y escuela. Estrategias de intervención para los ciclos 1 y 2 de la educación básica primaria en dos colegios distritales. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co>
- Martínez, J. (2018). La escuela de padres. Una estrategia formativa complementaria y necesaria para los estudiantes. *Revista Internacional Magisterio*. Vol. 93, Bogotá, Colombia. (42-43)
- Ministerio de educación. (2007) ¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela? recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf
- Rodríguez, Z. (2018). La educación familiar: practica dialógica para orientar, preservar y transformar. *Revista Internacional Magisterio*. Vol. 93, Bogotá, Colombia. (23)
- Sánchez, M. (2010). Comunicación y Colaboración Familia-Escuela. Universidad Católica de Loja. Quito, Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1. Formato consentimiento informado padres de familia



Estrategias pedagógicas para fortalecer la comunicación entre familia e institución educativa

1

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
Facultad de Educación
Licenciatura en Español e Inglés

ANEXO 1
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Responsable: Claudia Katherine Malambo

Fecha: _____

Yo _____ con C.C. _____ de _____ doy la autorización para que mi hija sea entrevistada por la señorita Claudia Katherine Malambo quien es estudiante de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad Antonio Nariño, con el objetivo de conocer datos sobre las estrategias de comunicación entre padres de familia e institución educativa, para el proyecto denominado "*Estrategias pedagógicas para fortalecer la comunicación entre familia e institución educativa, acciones desde la gestión académica y de convivencia*".

Entiendo que mi hija hace parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser estudiante del curso 504 de la I.E.D Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, dela jornada tarde.

La investigadora, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada a nadie, ni será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados.

Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para que mi hija participe del estudio voluntariamente.

Nombre de la estudiante: _____

Nombre del padre de familia: _____

Firma: _____

C.C: _____ de: _____



Anexo 2. Escritos reflexivos sobre la importancia de la comunicación entre familia y escuela redactado por padres de familia

Asamblea de padres de familia, 20 de mayo de 2014.
 - Juan Tejada, coordinador de padres.

- Como grupo se beneficiamos en reuniones por ser nosotros personas con madurez y placeres en el transcurso de la vida.
- Gracias a la continuidad en el proceso, la importancia de buena comunicación padres y profesores directores del grupo.

Estudiante: Jillean Acosta, fecha: 20/05/2014, curso: 1º de primaria.

Considero que la comunicación es primordial en cualquier ámbito de nuestras vidas, sin embargo, el primer lugar donde debe ser aplicado es en casa. La falta de la misma genera muchos problemas, como resultado una persona muy segura de sí misma y lista para leer a todo lo mejor de nosotros mismos. Realmente en el ámbito académico, es importante el grado de la dirección de grupo para los padres.

Evaluación

1. ¿Para usted fue de agrado el taller? Si No

¿Por qué? nos hacen reflexionar y de como mejorar la comunicación en familia

2. ¿Considera que estos talleres fortalecen la comunicación entre padre, hijas e institución educativa? Si No ¿Por qué? ayuda a tener una mejor comunicación con nuestros hijos y ayuda a estar mejor informados

3. ¿Cuáles son las sugerencias de usted para que el colegio fortalezca la comunicación? hacer talleres para que los padres interactúen con sus hijos

Evaluación

1. ¿Para usted fue de agrado el taller? Si No

¿Por qué? Porque se aprende de lo que opinan los demás

2. ¿Considera que estos talleres fortalecen la comunicación entre padre, hijas e institución educativa? Si No ¿Por qué? Porque se aprende y se dan opiniones para mejorar actitudes

3. ¿Cuáles son las sugerencias de usted para que el colegio fortalezca la comunicación? Talleres y encuentros relacionados
Enlaces y aprovechar opiniones de estudiantes
Aconsejar y Aprender a Escuchar

Evaluación

1. ¿Para usted fue de agrado el taller? Si No

¿Por qué? Refuerza en mí lo que puedo seguir dando.

2. ¿Considera que estos talleres fortalecen la comunicación entre padre, hijas e institución educativa? Si No ¿Por qué? Por el bien de nuestras niñas

3. ¿Cuáles son las sugerencias de usted para que el colegio fortalezca la comunicación? Fiense que por ahora estamos conformes
como esta la situación
Gracias por la ayuda!

Dora Cecilia Pico de Gómez

NEUROEDUCACIÓN Y MÚSICA CON PROCESOS CREATIVOS EN EL MODELO DE WALLAS, UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Autores: Msc. Jackeline Gutierrez Castillo

Institución: CONSERVATORIO SUPERIOR JOSÉ MARÍA RODRÍGUEZ

Correos Electrónicos: jagutierrez7@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo propone una intervención que observa el impacto de un diseño de actividades musicales desarrolladas en escolares sobre su lenguaje expresivo, a partir del modelo creativo de G.Wallas (1926). Se postula un diseño experimental con valores luego del test, que apoyen una deficiencia en el lenguaje expresivo de diez escolares. La intervención está compuesta de 4 actividades que relacionan el discurso musical con el lenguaje expresivo verbal, pretendiendo observar el impacto que se produce a nivel neuropsicológico en los estudiantes, cuando se abordan sus dificultades orales mediante la activación de sus procesos creativos. Se presenta una muestra de ejemplo, a quien se le aplicaron los instrumentos propuestos en esta intervención: cuestionario de sondeo en creatividad, y a partir de los resultados se procede a diseñar la intervención específica para la mejora de las competencias literarias y verbales expresivas. Se concluye que el programa de intervención podría mejorar significativamente las habilidades verbales como la fluidez, la flexibilidad y la dicción.

INTRODUCCIÓN

Las neurociencias, como campo de constante investigación en el funcionamiento cerebral y su transversalidad en las conductas y comportamientos de las personas, suponen un gran impacto en la práctica cotidiana. El pensamiento creativo puede constituir un rasgo destacado en toda actividad generada por el ser humano, desde su habitual habilidad para conversar, creando sencillas frases coherentes que facilitan su comunicación, hasta sus habilidades más potentes para idear situaciones y aspectos más complejos relacionados con la estética y el arte en general. Es así como se advierten sendos estudios y trabajos neurocientíficos que buscan cada vez más, acercarse a la actividad mental que subyace en esta particular función superior del cerebro. El presente trabajo propone a razón de las necesidades de aprendizaje observadas en los resultados de un cuestionario que indaga en las habilidades creativas de un alumno en el aula, una intervención puntual y referida a una de las áreas más importantes de la educación formal escolar como es *la expresión verbal*, la cual, abordada desde una perspectiva novedosa, pretendemos sustentar su eficacia para el refuerzo y la potenciación de las capacidades expresivas en los alumnos escolares. En este orden de ideas, surge entonces la propuesta de un conjunto de actividades que compone al proyecto creativo de este trabajo, el cual estará ligado a los aspectos del arte musical, su estímulo y su coyuntural ejercicio para la mejora del rendimiento escolar en los campos de la expresión oral.

Gardner (1993) señala que es necesario conocer aquellas habilidades más fuertes en los alumnos con el objeto de potenciarlas y optimizarlas en beneficio de su aprendizaje en las diversas áreas que coparticipan en el rendimiento escolar. Gardner, al distinguir las distintas inteligencias que posee el ser humano, y de que cada una de ellas evoluciona de manera diferente en los sujetos, podemos establecer, que la inteligencia musical observada en mayor desarrollo en un sujeto escolar, puede suponer una potente plataforma que nos ayude a incrementar las habilidades de la expresión oral y el lenguaje en general, área importante y transversa en los desempeños del escolar y su rendimiento académico.

A su vez Graham Wallas (1926) consideraba que la activación de la creatividad amplía las capacidades de adaptación eficaz de las personas a los entornos que precisen, incluyendo el del aprendizaje. Su propuesta para activar ese proceso creativo se conoce como un modelo que se desarrolla en cuatro fases: preparación, incubación, iluminación y verificación. A partir de estos dos planteamientos (Gardner y Wallas), se valora en el presente, mediante un cuestionario específico, aquellos rasgos de posibilidades y capacidades creativas en estudiantes con edades comprendidas entre 9 y 10 años, con el fin de generar estrategias de enseñanza y aportes educativos novedosos, a raíz del estímulo de sus propias habilidades y capacidades creativas. Se presentan aquí los datos de una sola alumna, como ejemplo de comprobación de estudio en sujetos con similares condiciones.

DESARROLLO

Se realizó un cuestionario de indagación enfocada, que permita visualizar rasgos creativos en una alumna de 5 elemental básico, la cual tiene una edad aproximada a los 10 años. A pesar de ser la alumna con menor edad en el grado (la mayoría de estudiantes cuenta con los 10 años y acercándose a los 11 años), sus tutoras, así como psico-orientadoras encargadas, señalan que su adaptación ha sido satisfactoria y no ha mostrado dificultades en la madurez psico-afectiva al respecto de sus compañeras. Además, es una alumna con buenas calificaciones y buen desempeño comportamental. Sin embargo, su desenvolvimiento en la comunicación oral, así como habilidades en la expresión verbal espontánea es “tímida y de poco destacamento en el aula, especialmente en las asignaturas directamente relacionadas con estos desempeños” según señala el grupo de docentes encargados. Se lleva a cabo el cuestionario, con el consentimiento de sus padres y previamente conversado con las autoridades de la institución. El cuestionario de 31 preguntas que indaga sobre los rasgos

creativos que pueda tener el sujeto, se interpretará, a partir de las respuestas SI y NO. En el caso en que se observen más de 12 respuestas afirmativas (SI), interpretaremos que se trata de un alumno con altos niveles creativos.

CUESTIONARIO REALIZADO

| PREGUNTAS | SI | NO |
|---|-----------|-----------|
| 1. Eres dispuesta a responder preguntas rápidamente? | X | |
| 2. Has obtenido algún premio o reconocimiento en artes musicales? | X | |
| 3. Te interesan las asignaturas sobre literatura? | X | |
| 4. Lees ávidamente y con frecuencia? | X | |
| 5. Te sientes segura de tus emociones? | | X |
| 6. Te interesan varios temas simultáneamente? | X | |
| 7. Te has destacado en áreas del razonamiento matemático? | | X |
| 8. A menudo lideras actividades entre tus compañeras? | | X |
| 9. Tienes deseos de ser libre y explorar situaciones? | X | |
| 10. Te gusta emprender actividades y proyectos sistemáticos? | | X |
| 11. Te consideras una niña sensible? | X | |
| 12. Te gusta trabajar sola? | X | |
| 13. Te sientes segura de ti misma? | | X |
| 14. Te atraen las actividades artísticas? | X | |
| 15. Realizas con disciplina tus tareas? | X | |

| | | |
|--|---|---|
| 16. Sientes que tus ideas son innovadoras? | X | |
| 17. Crees que resuelves dificultades de manera creativa? | X | |
| 18. Te expresas con todo tu cuerpo? | X | |
| 19. Tratas de terminar tus tareas rápidamente? | X | |
| 20. Tratas de destacarte en tu clase aunque no sepas hacer las tareas? | | X |
| 21. Crees que tu manera de hablar es divertida? | X | |
| 22. Sueles cortar las conversaciones de los demás para expresarte? | | X |
| 23. Sabes inventar historias? | X | |
| 24. Crees que te expresas abiertamente sobre las personas adultas? | X | |
| 25. Tienes buenos chistes para gente mayor que tú? | X | |
| 26. Te gusta indagar y explorar? | | X |
| 27. Te gusta evaluar todo lo que ves? | X | |
| 28. Muestras todo lo que descubres a tus amigos/as? | X | |
| 29. Entiendes algunas conversaciones de los adultos? | X | |
| 30. Te emocionas fácilmente con lo que conoces? | X | |
| 31. Te concentras con facilidad en los temas que te atraen? | X | |

RESULTADOS E INTERPRETACION

La estudiante obtuvo una puntuación de 23 respuestas positivas frente a 8 respuestas negativas sobre un total de 31 preguntas. En resumen: 23 / 31. Los resultados del cuestionario nos muestran que estamos frente a una alumna con altos niveles de creatividad, contextualizados en su mayoría en temáticas relacionadas a la aptitud artística, una perspectiva intelectual abierta a modelos de aprendizaje creativos, una personalidad aislada más sin demeritar la interacción social, un interés en la búsqueda de resoluciones de problemas a través de los mecanismos de la investigación y el compromiso responsable de aprender de manera honesta; a pesar de indicar poca seguridad en sí misma, se compensa la idea con las respuestas positivas en cuanto a su pensamiento crítico y deseo de fortalecer su intelectualidad.

Propuesta de intervención

Una vez analizados los anteriores datos, el siguiente paso será diseñar y proponer la respectiva intervención, la cual, para el caso expuesto, se enfocará en potenciar aquellas aptitudes inteligibles de la alumna que se correlacionan con las habilidades creativas, y, por ende, aumentar y fortalecer los aspectos generales que inciden en su rendimiento escolar. En relación a lo mencionado en el apartado introductorio del presente trabajo, se expone a manera de fundamentación científica para el abordaje de la intervención propuesta, lo señalado por Paynter (1999) en cuanto a que la música tiene particularidades asociadas tanto al pensamiento divergente como al pensamiento convergente, recordando que el primero es parte importante de la creatividad (Guilford, 1967). De acuerdo a esto, y en base al modelo estructural de los procesos creativos de Graham Wallas, en cuatro fases (preparación, incubación, iluminación y verificación), se diseñan cuatro actividades de intervención creativa a partir de las aptitudes artístico-musicales de la alumna a fin de potenciar aún más las áreas de la expresión verbal, específicamente en lo competente a la unidad curricular **de Lengua y literatura**.

Objetivos

- Mejorar y adaptar programas novedosos y creativos a las labores docentes para la consecución de un mejor aprovechamiento de las áreas curriculares de Lengua y

Literatura y sus competencias de aprendizaje: expresión verbal, comunicación e interacción oral, desenvolvimiento del lenguaje expresivo, comprensión lecto-escritora, entre otras.

- Potenciar habilidades creativas a favor de las competencias actitudinales en la expresividad del lenguaje oral.
- Estimular al pensamiento divergente en el enfrentamiento de problemáticas relacionadas a los desempeños de la asignatura de Lengua y literatura.
- Utilizar las propias habilidades artístico-musicales de la alumna para el incremento de sus capacidades creativas atendiendo sus necesidades en la comunicación oral y procesos lecto-escritores.
- Estimular a la estudiante en su auto estima y su autonomía al respecto de sus capacidades de interactuar de manera destacada en el aula y en sus procesos de aprendizaje en general.

ACTIVIDAD 1: EL LENGUAJE MUSICAL Y EL LENGUAJE ORAL: ¿Cómo puedo relacionarlos?

OBJETIVO: Mostrar a la alumna una estrategia relacionada con el lenguaje musical para la expresión fluida de sus ideas reflexivas y críticas dentro del aula.

PRIMERA FASE “PREPARACION”

DINAMICA: A partir de la escucha de una pieza instrumental para piano (“FÜR ELISE” DE LUDWIG VAN BEETHOVEN), la alumna ideó un texto escrito reflejando lo que percibió musicalmente; en la pieza se expusieron claramente tres partes contrastantes, en referencia a su ritmo y tempo, pero con una dinámica coherente y de fácil reconocimiento en su fraseo. Se debe recordar a la alumna que la actividad trata de buscar similitudes entre la música de la pieza y las palabras de nuestro lenguaje oral.

ORIENTACIONES: Observar los elementos de la música en la siguiente figura:

Sheet Music from www.mfiles.co.uk
Fur Elise
(Album Leaf)
Ludwig van Beethoven

♩ = 75 Poco Moto

Dinámica Repetición pausa o silencio notas fraseo

La música escrita al igual que en la literatura textual contiene elementos que nos propone un discurso o un lenguaje con narraciones. Algunos de estos elementos son:

- La dinámica: se refiere a la intensidad del sonido en determinado momento, por ejemplo: la letra *p* significa que el sonido debe ejecutarse suavemente; la letra *f* significa que el sonido debe ejecutarse fuertemente, las letras *mp* y *mf* significan que los sonidos deberán ejecutarse medio suave y medio fuerte respectivamente.
- Signo de repetición: Indica que la frase musical que acabó de sonar, deberá repetirse desde el inicio, tal como cuando realizamos alguna pregunta que no fue escuchada y debemos repetirla.
- Pausa o silencio: indican que en ese momento no hay sonidos, tal y como sucede con las respiraciones en el habla.
- Notas: son los sonidos de la música, tal como las palabras de las frases que decimos.
- Fraseo: Son pequeños arcos que aparecen sobre las notas, recogiendo los sonidos que deben sonar unidos y articulados, tal como cuando oralmente decimos una frase con un sentido expresivo.

En esta fase, los alumnos conocieron el problema, familiarizándose con la actividad que debían desarrollar, accediendo a todos los datos necesarios para su posterior solución, realizando los siguientes pasos:

Escuchar de 3 a 5 veces la melodía “Para Elisa” (Für Elise) del compositor alemán Ludwig Van Beethoven, al menos en su primera parte.

Identificar durante la escucha, los elementos mencionados en las orientaciones mencionadas arriba (fraseo, silencios, dinámicas, notas y repetición).

Inventar un texto que tenga similitud con la melodía escuchada, y que grosso modo contenga los elementos de la música referentes al fraseo, las pausas o silencios, dinámicas o intensidad del sonido, notas y repeticiones, haciendo una relación con los elementos de la literatura.

SEGUNDA FASE “INCUBACION”: Durante esta fase la alumna debió interiorizar el planteamiento del problema, reflexionando en la búsqueda de los mecanismos para resolverlos, de manera consciente o no, pudiendo pensar en los datos que se le han dado a fin de planear en las posibles resoluciones.

TERCERA FASE “ILUMINACION”: Durante esta fase, la alumna pudo tener una idea más clara y estructurada de la solución al problema, pudiendo ver una temática principal para su texto, acorde a la melodía de Beethoven previamente escuchada, centralizando una idea susceptible a ser desarrollada.

CUARTA FASE “VERIFICACION”: Finalmente, en esta fase la alumna pudo exponer una solución al problema, mencionando en voz alta su texto inventado. Posteriormente respondió a las siguientes preguntas: ¿Consideras que la melodía era triste o alegre? ¿Tu historia es triste o alegre? ¿Cuántas frases tienen tu historia? ¿Encuentras parecido entre la melodía “Para Elisa” y tu historia? ¿Cuál es el título de tu obra?

ACTIVIDAD 2: UN CUENTO NARRADO EN EL PIANO

La actividad 2 está diseñada y basada en los antecedentes y las indagaciones realizadas a los familiares directos de los alumnos, quienes han referido que la estudiante sabe interpretar un instrumento musical (el piano), por lo cual, utilizaremos esta habilidad para el desarrollo de la intervención N.2.

OBJETIVO: El objetivo de esta actividad se enfoca en el mejoramiento de las habilidades expresivas del lenguaje en la alumna, explotando de manera creativa sus propias capacidades interpretativas mediante la ejecución de un instrumento musical.

PRIMERA FASE “PREPARACION”: En esta fase, daremos a conocer a la alumna la problemática que deberá solucionar, la cual puntualmente se refiere a inventar una melodía musical utilizando el piano como herramienta sonora, la cual debe generarse a partir de la observación de un famoso cuento infantil que a continuación se visualiza:



Figura 1

Figuras 2 y 3

SEGUNDA FASE “INCUBACIÓN”: Ahora la alumna deberá alojar las imágenes en su memoria e idear la articulación textual o narrativa del cuento observado. Una vez hecho este ejercicio, deberá reflexionar acerca de cómo podría describir con música la historia del cuento indicado, pensando en que podrá contar con el piano como instrumento musical que ayude a sonar su melodía creada. Para ello podrá utilizar únicamente su mano derecha, valiéndose de las notas fundamentales de la escala musical referente Do Mayor. (Ver figura: la escala de Do mayor)

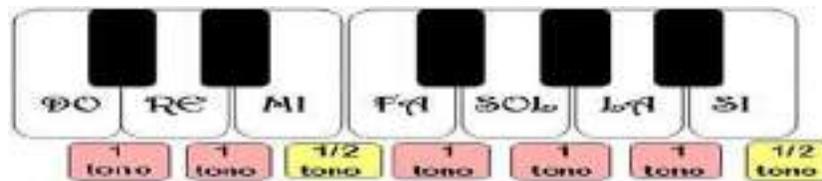


Figura: La escala de Do mayor

TERCERA FASE “ILUMINACION”: Durante esta fase deberá aparecer ya en la alumna la idea concreta de cómo sonaría la melodía articulada que describa el cuento indicado, pudiendo hacer sus pruebas sobre el instrumento musical, realizando ensayos de su melodía y auto explicándose las partes del cuento al tiempo en que toca. **CUARTA FASE “VERIFICACION”:** En esta última fase, la alumna mostrará su melodía creada a partir de su percepción del cuento, explicando con sus palabras usuales la narrativa del cuento y su relación con la melodía que se escucha. Deberá responder las siguientes preguntas:

¿La melodía que creaste es triste o alegre? ¿Cuántas notas utilizaste para construir tu melodía? ¿Crees que tu melodía expresa lo observaste en el cuento? ¿Qué otro cuento puedes imaginar con música?

ACTIVIDAD 3: “CONTAR Y CANTAR UNA EXPERIENCIA OYENDO EN PORTUGUES”

OBJETIVO: El objetivo de esta actividad es intentar recrear el texto de una canción que está en un idioma extranjero, en este caso, será una canción en portugués, a fin de que, por medio de la percepción de la música y el ritmo de la canción, la alumna pueda ser capaz de idearse otro texto distinto al que describe la cantante. Con este ejercicio, se estimulará la capacidad creativa y expresiva del lenguaje en la alumna, afianzando la seguridad de sortear sus habilidades de comunicación y expresión oral en los distintos ámbitos y contexto del aprendizaje escolar.

PRIMERA FASE “PREPARACION”: Inicialmente se le presentará a la alumna el audio y la letra de la canción escogida. Se tratará de un tema infantil de la reconocida cantante brasilera Xuxa, con el título “A dança do Coco” (“El baile de Coco” <https://youtu.be/vtEMUPbsF-M>) El texto en portugués es el siguiente:

A DANCA DO COCO

Coco, a dança que sacode

Coco, a dança que remexe

Coco, eu quero ver você dançar

Coco, a dança que balança

Coco, a dança da alegria

Coco, eu quero ver se requebrar

O coco é uma nova dança

Que traz amor e esperança

Eu sei que todo mundo vai gostar

A gente fica bem juntinho

Separa e volta agarradinho

Observación: La experiencia debe suponer que la alumna desconoce el idioma portugués. En

el caso contrario, se deberá elegir otro idioma ajeno a sus conocimientos. **SEGUNDA FASE “INCUBACION”**: Durante esta fase, la alumna interiorizará conscientemente el problema que se le ha planteado, esperando a que las ideas creativas que permitirán la solución del asunto surjan. Es importante que la alumna escuche la canción varias veces, pues al final tendrá que cantarla recordando la melodía y al mismo tiempo contar su historia inspirada en esa canción.

TERCERA FASE “ILUMINACION”: En esta fase, esperamos que la alumna ya pueda esbozar la temática de su historia, además, podría con esto incorporar sus líneas a la música que inicialmente se le presentó en portugués. **CUARTA FASE “VERIFICACIÓN”**: En esta última fase, la alumna deberá cantar la canción con el texto que ha creado a partir de la letra original que escuchó por primera vez en portugués, la cual desconoce su contenido pues no conoce el idioma, sin embargo, constituirá una inspiración rítmica y sonora para elaborar un texto propio que hable de sus propias emociones.

ACTIVIDAD 4: “IMITO A MI ARTISTA FAVORITO”

OBJETIVO: El objetivo de esta actividad es incentivar en la alumna autoestima y confianza para ser una estudiante líder, participativa y segura de sus capacidades en el aula, así, realizando un ejercicio que desde sus habilidades artísticas resulta cómodo para ella, enmascaramos el objetivo real de la actividad, el cual pretenderá potenciar tal aptitud, pero en el ámbito del desempeño escolar, específicamente, en el área curricular de Lengua y literatura.

PRIMERA FASE “PREPARACION”: En esta fase inicial, presentaremos a la alumna la dinámica del ejercicio indicándole que deberá imitar a su cantante favorito. Para ello deberá usar todos los recursos que le permitan personificar al personaje (atuendos, pelucas, accesorios), además, deberá entonar utilizando su voz cualquier canción que escoja del personaje. Lo deberá hacer sobre un espacio que se asimile a un escenario de canto tratando de utilizar ademanes o rasgos que imiten al personaje. **SEGUNDA FASE “INCUBACION”**: Esta fase buscará que la alumna interiorice el planteamiento de lo que se le ha pedido, pudiendo almacenar la información e ir reflexionando en ella a fin de que pueda idear la personificación de su cantante elegido, así como escoger el tema musical que interpretará. **TERCERA FASE “ILUMINACION”**: En esta fase la alumna deberá indicar sus decisiones al respecto de cuál será su plan de solución: opciones de cantantes favoritos y lista de las posibles canciones que interpretaría; aquí también deberá manifestar los posibles atuendos que utilizará para que la imitación resulte acertada. **CUARTA FASE “VERIFICACION”**: Finalmente, la alumna enseñará

sus habilidades para imitar a su cantante favorito, revestida con el atuendo que eligió para su presentación. Es importante que el ejercicio se efectúe con algunos compañeros o familiares que hagan las veces de un auditorio; además, se debe tener en cuenta la aplicación de la expresividad corporal imitativa. Al final del ejercicio la alumna deberá responder las siguientes preguntas: ¿Por qué te resulta cómodo imitar a este/a cantante? ¿Harías algo similar con las actividades que se realizan en la asignatura de Lengua y literatura, después de haber experimentado con música? ¿Si, No, porqué? ¿Qué sensación tuviste al expresar la letra de la canción frente al público? ¿Qué sensación tienes cuando debes leer o realizar exposiciones en el aula? ¿es similar a la experiencia realizada? ¿Si, ¿No, Por qué?

CONCLUSIONES

Es importante recalcar que, la presencia de procesos creativos en los estudiantes de escolaridad básica resultan ser procesos que pueden favorecer sus rendimientos académicos, en la medida en que éstos sean identificados y estimulados. Ahora bien, el hecho de que un alumno refleje altas cualidades creativas en los distintos test y cuestionarios valorativos al respecto, no significa que constituya este hecho un factor suficiente para incidir satisfactoriamente en los rendimientos escolares, pues tal situación, es susceptible de ser incrementada mediante un estímulo orientado y específico, valido de aquellas habilidades, aptitudes, talentos o inteligencias que el sujeto pueda poseer, fortaleciendo aquellas áreas que, si bien se observan aceptables en sus procesos de aprendizajes, también pudieran avanzar de manera más destacada en todos las competencias de las asignaturas curriculares pertinentes. Por otra parte, y en correlación con el diseño del planteamiento del presente trabajo, si bien, no se ha valorado a la alumna desde el enfoque de su capacidad inteligible multifacético (no se trata de un test de inteligencias múltiples), podríamos esbozar conclusiones que afirmen las hipótesis de que existe una relación entre la creatividad y la inteligencia musical, exponiendo el presente caso, en el cual se ha diseñado un plan para el estímulo de las habilidades creativas a partir de las capacidades artístico- musicales que mostró la alumna en cuestión, a fin de buscar optimizar e incrementar aún más su rendimiento escolar.

BIBLIOGRAFIA

- Gardner, H. (1993). *Arte, mente y cerebro Barcelona*. Paidós
- Gardner, H. (2011). *Estructuras de la mente, La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Colombia. Fondo de Cultura Económica.

-
- Puig, A. (2001). *Programa de psicoestimulación preventiva*. Editorial CCS: Madrid
- Vigotski, L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. México, editorial Fontamara, colección.
- Wallas, G. (1926) *The Art of thought*. New York. Harcourt- Brace
- Nettle, D. (2003). *Hand laterality and cognitive ability: A multiple regression approach*. *Brain and Cognition*, 52(3) 390-98.

ÉTICA Y TICS: USO DE REDES SOCIALES, DESDE LA COSMOVISIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA ETNIA SHUAR DE LA UNIDAD EDUCATIVA “HUAMBOYA”

Autor: MsC. Angel Vicente Vásquez Vasquez

Institución: Universidad Católica “Andrés Bello”, Caracas

Correo Electrónico:

avvasquez1@yahoo.es

angelvicentevvasquez71@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este estudio es ofrecer un análisis global y una síntesis de las nuevas cuestiones y situaciones éticas a las que se enfrentan las personas que utilizan tecnologías digitales; se presentará un marco conceptual centrado en el contexto ético, que analiza cómo se perciben la sociedad, la cultura, los valores y la tecnología y cómo se crean opciones éticas teniendo en cuenta los daños y los beneficios potenciales tanto para las personas como para los grupos interculturales diversos existentes en nuestro país.

Se realizará una síntesis de las áreas temáticas éticas emergentes y se ofrecerán recomendaciones para la adaptación en la cultura shuar de las mejores prácticas y los principales instrumentos tecnológicos; se concluirá afirmando que el alcance y la complejidad de los problemas éticos potenciales relacionados con el uso de las tecnologías digitales se ampliarán en el futuro con el desarrollo de un código ético para el uso de las tecnologías digitales, esto es muy recomendable en todos los sectores sociales de nuestra región; esta y otras recomendaciones se podrán aplicarse también a otros contextos locales y nacionales.

Frente a este desarrollo tecnológico exagerado, surge cierto descontento en las personas de la etnia shuar, ya que el desarrollo de las Tics va más allá de la normatividad establecida en la sociedad real, provocando nuevos procesos de relación interpersonal donde la inmediatez de lo visual, de la imagen, con unas representaciones simbólicas sociales y culturales concretas, enculturaron a una generación determinada dentro de un contexto relacional específico.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual está caracterizada por grandes avances tecnológicos tan acelerados que deslumbran a docentes y padres de familia sin estar preparados para asumirlos, y a la sociedad, sin un desarrollo equitativo en la reflexión ética que permita integrar esos avances a la vida, de forma, equilibrada, positiva y gradual.

El progreso de las tics, impactan la vida humana, ofreciendo posibilidades hasta ahora inusitadas, cambiando mentalidades y estilos, abriendo nuevos caminos y esperanzas; transformando la lógica de las relaciones sociales

desde los parámetros tradicionales de tiempo y espacio; propiciando nuevas prácticas comunicativas y de interacción social en contextos donde la flexibilidad, temporalidad y fragilidad de los vínculos establecidos, caracterizan a la sociedad del conocimiento.

En efecto, los adolescentes son los grandes usuarios de estas innovaciones tecnológicas, constituyéndose como individuos autónomos, capacitados desde la infancia para el manejo de las Tics, ya que éstas forman parte de su vida, de su mundo, de su realidad y por tanto el tipo de comunicación que se establece en ellas, no deja de ser un reflejo de las relaciones constituidas en el espacio de lo real.

En la Unidad Educativa “Huamboya”, vivimos en un ambiente diverso, donde se mezclan una infinidad de expresiones culturales bien definidas, con características propias que muchas veces contrastan con lo integral; ésta es la manifestación de la cultura shuar que desde su infancia de manera connatural, deja aflorar ese aroma a identidad que lo conservará durante toda su vida; la convivencia cultural es inevitable en nuestra institución ya que constituye contextos caracterizados por la diversidad de su estudiantado, reflejo, de sociedades cada vez más diversas.

El grupo de estudiantes es cada vez más heterogéneo en su composición cultural, étnica, lingüística, de género y de clase; la presencia de grupos diversos con sus correspondientes perspectivas culturales, constituye una realidad esencial a la complejidad que representan las metas múltiples y con frecuencia conflictivas, de ofrecer a todos los estudiantes una educación adecuada y oportunidades para una vida digna.

En general, la característica fundamental del mundo de hoy, son los avances tecnológicos; quizá ninguno de nosotros sería capaz de imaginarse la vida sin los adelantos de que gozamos; en realidad, han cambiado las condiciones de vida, esto es un hecho, pero lo más importante es que han cambiado también nuestra forma de pensar.

Por ello, este estudio pretende aproximarse, desde la ética y con una perspectiva actual, al desafío que tiene ante sí la educación en el proceso de integración de las tecnologías digitales, con la finalidad de transformarla para que realmente contribuya al desarrollo de la sociedad del conocimiento.

DESARROLLO

La compleja relación entre ética, cultura y tecnología y los impactos que pueden generar el encuentro entre culturas diferentes, motiva el interés por desarrollar un estudio sobre como la tecnología transforma el imaginario de la cultura Shuar, en el que, partiendo de una reseña sobre los elementos más destacados de su cultura, se pueda llegar a un análisis del rol de las tics sobre la misma y la formulación de una propuesta ética que permita vincular el uso de la tecnología con la conservación y salvaguarda de los valores ancestrales de la cultura Shuar.

Son muchos los conceptos que no conciben la relación Cultura, ética y tecnología, pero si enfocamos el desarrollo tecnológico desde una perspectiva diferente, donde se definan valores que posibiliten minimizar los efectos negativos y potenciar las oportunidades que genera la tecnología, nos encontraríamos entonces frente a un importante motor de desarrollo que fortalezca a la comunidad, en este caso la cultura Shuar, generando beneficios éticos y sociales.

Al realizar un estudio de la realidad tecnológica de los estudiantes de bachillerato de la etnia shuar, es preciso estudiar sus características culturales más importantes, dándonos de esta manera la pauta necesaria para entender su cosmovisión y poder analizar la relación que puede generarse. Investigar el tipo de influencia que representa el uso de tecnología en la etnia shuar es uno de los objetivos de este trabajo, lo que permitirá generar una propuesta ética que permita desarrollar valores que potencien la convivencia con el contexto cultural del pueblo Shuar.

Este estudio fomentará la sensibilización, valoración y respeto por la diversidad cultural, al tiempo que plantea un análisis que contribuya a reflexionar que la cultura no puede ser vista desde la lógica del mercado, sino como un mecanismo que promueva la valorización de lo culturalmente diferente.

En los últimos años, se ha producido una revolución en las tecnologías de la información y la comunicación con transformaciones en todos los campos del saber, la educación no ha sido ajena a ella; las cuestiones éticas ligadas a la tecnología abarcan una gran cantidad de temas como: la privacidad, la neutralidad, la brecha digital, el delito cibernético y la transparencia, entre otros,

cabe señalar que tener en consideración la ética y la tecnología en la educación supone que se planteen aún más cuestiones.

La educación es un elemento clave para garantizar el funcionamiento de una sociedad democrática; los grandes pensadores han abogado por la necesidad y la importancia de una educación pública de calidad, puesto que esto asegura que los ciudadanos sean educados lo suficiente para ser capaces de tomar decisiones en un sistema democrático, de tal modo que beneficien a la sociedad en su conjunto y no solo a sí mismos.

En definitiva, este sistema de educación de calidad debe garantizar que los niños, jóvenes y adultos, por igual y a lo largo de su educación, desarrollen competencias claves que les permitan evolucionar en una sociedad democrática, desarrollando el pensamiento crítico, la virtud, el juicio y la ciudadanía.

La tecnología interpela siempre a la ética: tiene que responder a nuevos problemas y situaciones. Pero la ética ha de orientar también a la tecnología iluminando las opciones humanizadoras y centrándola en el servicio al ser humano; sin embargo, no resulta fácil hoy esta armonía y cohabitación colaboradora entre desarrollo tecnológico y ética.

La finalidad de la educación debe ser no solo formar jóvenes con miras a un oficio determinado sino sobre todo capacitarlos para que puedan adaptarse a tareas diferentes y perfeccionarse sin cesar a medida que evolucionan las formas de producción y las condiciones de trabajo, de manera que un título profesional debe proporcionar un conjunto de competencias para aplicarse a la solución de problemas variados en situaciones impredecibles.

Los acelerados cambios en los contenidos y formas de enseñanza aprendizaje, los modelos educativos van a un ritmo diferente del de la evolución de la humanidad, la tecnología avanza y se transforman a un ritmo más veloz que la investigación humanística en general, de esta manera la reflexión ética llega tarde ante los avances tecnológicos.

Todo avance o conquista en estos campos es por sí mismo positivo, en cuanto conocimiento del cosmos y dominio de las fuerzas y elementos naturales, pero el hecho de que sea positivo en sí mismo no implica que sea necesariamente

positivo para la vida humana, para saberlo se requiere la valoración anticipada de sus consecuencias inmediatas y mediatas.

Desde hace muchos años que, a consecuencia del cúmulo cada vez mayor de conocimientos, padecemos una saturación de saberes en detrimento de la formación en valores; padres y maestros se han preocupado más por lo que el niño o joven sabe que por lo que es como ser humano. Lamentablemente, la urbanidad, el civismo, la moral, la religión, fueron dejando paso al materialismo, al cientificismo, al hedonismo y a una larga lista de infecciones producto de ideologías que, a falta de ideas y convicciones firmes, se han ido instalando en la mente y en el alma de niños y adultos.

En nuestra sociedad se ha confundido calidad con cantidad en la educación, y se ha puesto mayor interés en la instrucción masiva por encima de la educación personalizada, en el adiestramiento y la tecnologización, por encima de la creatividad y el servicio social, si bien el saber- hacer- tener, es positivo por sí mismo, ha dejado de serlo al trastocar al ser humano, representado por el respeto a la naturaleza humana, la calidad ética en las relaciones personales y la primacía de las ciencias humanas como luz que alumbra el desarrollo de las ciencias exactas.

Muchas personas ya no reconocen como parte de su función magisterial la formación del carácter ni su educación en virtudes humanas, en cambio se forma en la competitividad por encima de la ética: ganar a como dé lugar, situarse por encima de otros, velar por la propia satisfacción independientemente de las necesidades ajenas; el resultado son genios de la economía que son capaces de transformar los rubros del país, o profesionales de cualquier rama que solo conciben el ejercicio de su profesión como un medio de lucro, nunca de servicio.

La sociedad plantea hoy unas exigencias en las que no cabe la mediocridad, por ello es preciso evaluar nuestros modelos educativos y contar con un currículo formativo que ilumine el perfil de egreso de la familia y de la escuela en función de la concepción de la educación como un proceso de perfeccionamiento integral de la personalidad.

En el campo de la ética, la excelencia humana y la virtud se convierten en sinónimos, ser una persona excelente es sinónimo de ser persona honesta, íntegra, transparente, virtuosa; el comportamiento humano es entendido, desde la ética, como una tarea de construcción personal, de desarrollo creativo, de una vida armónica con uno mismo y con el entorno, de la búsqueda de la excelencia, de la mejora continua, que requiere un renovado esfuerzo que constituye un proceso de aprendizaje que se da en todo ser humano desde temprana edad y que no termina hasta el final de la vida,

La ética entendida como el estudio de los valores y sus relaciones con las pautas de conducta, invita a ser de la tecnología una práctica social, a trascender la producción de conocimientos permitiendo el establecimiento de una relación ética con los sujetos sociales con los que interactúa, concibiendo interacciones que guían las acciones y las decisiones basadas en principios, valores, e intereses; por eso se transforma y evoluciona hacia la búsqueda del bien común, sujetas a las contingencias específicas de cada sociedad y cultura, sin desconocer la existencia de principios universales y mínimos para todos los seres humanos.

Nos hemos acostumbrado a crecer en un ambiente de cambios y novedades sucesivas, en el que la estabilidad de los valores se puso a prueba; los avances científicos y tecnológicos, rompieron con la estabilidad de los sistemas educativos, obligando a dar un giro copernicano, de manera que un punto de referencia para indagar acerca de la educación del futuro son los retos actuales del cambio social para la educación dentro de la familia.

Necesariamente la reflexión ética ha de acompañar al desarrollo de las tics y en particular a la manera en que se usen las tecnologías, considerando los principios fundamentales básicos como: el respeto al otro, la honestidad, la beneficencia y la justicia, valores que hacen de los seres humanos, personas dignas de su condición divina.

CONCLUSIONES

La ética que se refleja en la práctica de valores como la libertad, justicia, equidad, tolerancia, no está suficientemente fortalecida dentro de los contextos culturales específicos, de allí se deduce que pueda existir falencias en la conducta de los seres humanos.

Es necesario que los que posean la función de llevar a vías de hecho el proceso educativo haciendo uso de las TIC, ya sea, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje presencial como de carácter virtual, tengan presente la formación de valores, esta constituye un elemento de suma importancia para todos aquellos que se están formando, desde los niveles primarios hasta los universitarios, como un principio básico, para hacer realidad, que la educación tiene entre sus objetivos fundamentales la formación de un profesional en correspondencia con las necesidades de la sociedad y su época.

El estudio fundamenta cómo debe ser un individuo en los momentos actuales y como las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), pueden ayudar mucho, siempre y cuando se haga un uso correcto de ellas en función de la creación de valores.

Se reconoce el infinito valor y a la vez se demanda la posibilidad de que todos tengan acceso a tales tecnologías; de lo que se trata es de hacer un uso racional de esas posibilidades, y que la búsqueda de información lleve implícito un objetivo cultural y humano. La formación de los valores que permitan enarbolar estas banderas, y la divulgación de estas ideas no pueden quedar relegadas a un plano secundario.

La formación de valores con o sin tecnologías de la información y las comunicaciones es una necesidad impostergable en los momentos actuales, es indudable que la tecnología, constituye un elemento de gran valor, sobre todo por la influencia que ejerce, ya sea con dosis de programas educativos bien diseñados, como con altos niveles de propaganda nociva; un adecuado uso de las tecnologías informáticas, dentro o fuera de cualquier sistema educativo puede favorecer la formación de valores.

BIBLIOGRAFÍA

- Batista, T. (2008). La formación de valores mediante el método del paradigma: una actividad interactiva. Medellín – Colombia. Ediciones: Alternativa
- Camps, V. (2000). Concepciones de la ética. Madrid – España. Ediciones: Trotta.
- Cortina, A. (2010). Ética mínima. Madrid – España. Ediciones: Tecnos
- Freire, P. (2002): Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Buenos Aires Argentina: Editorial. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2011) El capitalismo Global y política de la esperanza educada. México. Editorial: Trillas
- González, E. (1998). La guerra oculta de la información. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Mercado, A. (2010 www.revistadefilosofia.org/35-11.pdf) Ethos del filósofo de la naturaleza en un contexto de renovación. México. D. F. Editorial; Kapeluz.
- Ministerio de Educación. (2014). Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela. Quito – Ecuador. Editorial: LNS.
- Sánchez, R. (2005) Las nuevas tecnologías de la información: un análisis político. La Habana – Cuba. Ediciones Libresa.

**LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS PROCESOS DE LA
ACTUALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS DE LOS NEOS LICENCIADOS.**

Autores: MSc. Olga Marisol Bravo Santos¹,

***Institución: Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía Letras y
Ciencias de la Educación***

Correos Electrónicos: marisol36bravo@gmail.com – olga.bravos@ug.edu.ec

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo plantear un análisis acerca de las inteligencias múltiples en los procesos de actualización de conocimientos de los Neo licenciados de la carrera Mercadotecnia y Publicidad expuestas por el Psicólogo y Neurólogo Howard Gardner y demostrar que la teoría de las inteligencias múltiples representa una visión innovadora en el campo de la psicología de la educación superior en la que brinda una perspectiva de evaluación de los tipos de inteligencias que adquieren los 48 estudiantes del MAC-Titulación TI2 Ciclo-II del periodo lectivo 2018-2019 de la carrera Mercadotecnia y Publicidad de la Facultad de Filosofía, además permite reivindicar la condición humana con relación a sus múltiples capacidades de cognición y genera en la educación nuevas prácticas Pedagógicas e institucionales. En la situación conflicto que se presenta en la investigación de campo y bibliográfica realizada, se pudo captar una problemática con los Neo Licenciados, en relación con la inteligencia múltiples, en donde se evidenció desinterés en el desarrollo de la tesis para recibirse de licenciados, ausencia de discernimiento en el aula de clases evidenciándose por medio de sus constantes cambios de actitudes, revelando su estado interior de satisfacción o desconformidad cuando desarrollaban los capítulos de la tesis. Además, se pretende dar una breve introducción de cómo como docentes podemos integrar la propuesta a nuestro diario quehacer educativo favoreciendo de este modo la formación de seres que contribuyan a las sociedades del conocimiento a partir de un modelo integral de la educación.

Palabras Claves: Inteligencia múltiples, Actualización de conocimientos, Dicientes

INTRODUCCIÓN

Antes de explicar cada una de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner considero importante aclarar que como educadora no debemos dedicarnos a encasillar o “Rotular” a nuestros educandos con tal o cual inteligencia. La propuesta educativa que propondré más adelante pretende que en vez de “Encasillar” mejor nos dediquemos a desarrollar en nuestros educandos aquella inteligencia que no está presente en él, para que contribuyamos a formar seres integrales, seres que sean capaces de abordar cualquier problema a partir de diferentes perspectivas, dándoles solución utilizando diversos métodos para el abordaje del problema planteado.

La investigación partió del problema ¿Cómo influyen las Inteligencias múltiples en los procesos del módulo de actualización de conocimientos-titulación de los neos

licenciados de la carrera Mercadotecnia y Publicidad de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación en el ciclo-II TI2 del periodo lectivo 2018-2019?

En tal sentido es de suma importancia realizar este estudio ya que surgió de la necesidad que se ve hoy en día en el salón de clases, un desinterés por aprender y una falta de motivación por desarrollar la propuesta de trabajo de la titulación que se aprueba por el tribunal de investigación compuesta por la gestora de Titulación, Gestora de Investigación y la gestora pedagógica curricular de ambientes de aprendizajes de la carrera y que a consecuencia de que no se presta atención a los tipos de inteligencias múltiples que los docentes desarrollan personalmente y que en muchas ocasiones se unen estudiantes con diferentes tipos de inteligencias múltiples. Sin embargo, es necesario aplicar un test siempre que se apruebe un tema para el desarrollo de la tesis ya sea solo o en pareja y que el docente sea eficazmente en el entorno que le rodea a fin de que pongan en práctica los 4 principios de la educación holística ya antes mencionado. Por lo tanto, este trabajo tiene una gran Relevancia para la sociedad y para la educación superior, en la que se hace presente con una propuesta para todas las unidades de titulación y módulos de actualización de conocimientos que se debe de aplicar un Test para realizar la ubicación de estudiantes en pareja o que se queden solo en el desarrollo de su tesis.

DESARROLLO

El concepto de inteligencia ha estado muy ligado a su medición y hoy se conoce que la inteligencia o inteligencias existen, en todas las personas en mayor o menor grado, y también en los animales no humanos. Las características que asociamos con el concepto de inteligencia, como capacidad de solucionar problemas, de razonar, de adaptarse al ambiente, han sido altamente valoradas a lo largo de la historia (Ardila, 2010), La inteligencia hoy en días la mayoría de los docentes la miden cuando tienen a estudiantes en un aula de clase y los ponen a desarrollar actividades numéricas o de lecturas se encuentran con grandes dificultades en el desarrollo de las actividades diarias de la educación.

¿Cómo se desarrolla la inteligencia?

La inteligencia tiende a desarrollarse en una persona, estudiante de la siguiente manera:

1. Capacidad de entender o comprender.
2. Capacidad de resolver problemas.
3. Conocimiento, comprensión, acto de entender.
4. Sentido en que se puede tomar una sentencia, un dicho o una expresión.
5. Habilidad, destreza y experiencia.

6. Trato y correspondencia secreta de dos o más personas o naciones entre sí.

7. Sustancia puramente espiritual

Howard Gardner (1943). Nació en Estados Unidos hace 58 años. Hijo de refugiados de la Alemania nazi, es conocido en el ambiente de la educación por su teoría de las múltiples inteligencias, basada en que cada persona tiene -por lo menos- ocho inteligencias u ocho habilidades cognoscitivas. Investigador de la Universidad de Harvard, tras años de estudio ha puesto en jaque todo el sistema de educación escolar en EE.UU. Gardner, neuropsicólogo, es codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de Harvard, donde además se desempeña como profesor de educación y de psicología, y también profesor de Neurología en la Facultad de Medicina de Universidad de Boston. En 1983 presentó su teoría en el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* y, en 1990, fue el primer americano que recibió el Premio de Educación GRAWMEYER de la Universidad de Louisville (Institutoconstruir.org, 2019)

¿Qué es la inteligencia según el psicólogo?

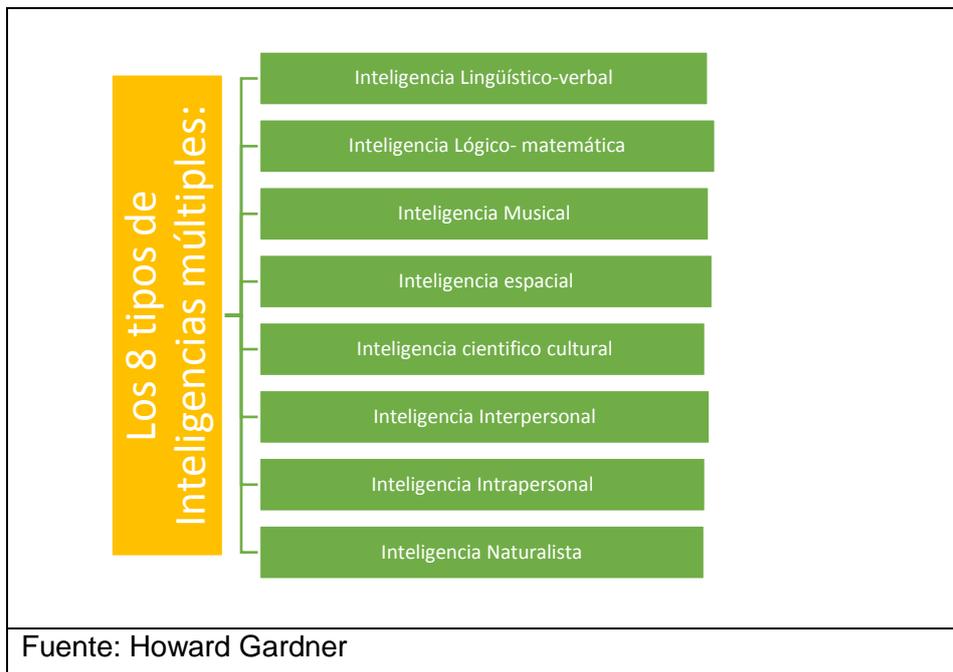
La inteligencia es la capacidad desarrollable y no sólo “la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. La inteligencia no sólo se reduce a lo académico, sino que es una combinación de todas las inteligencias. Ser hábil en el deporte o en las relaciones humanas implica unas capacidades que, por desgracia, no están seriamente contempladas en los programas de formación académica. (Mercadé, 2012). En vista de que las inteligencias se desarrollan en los dicentes de la actualización de conocimiento durante el proceso de la capacitación se observó que ellos mostraban una aptitud o Capacidad para realizar adecuadamente cierta actividad, función en el desarrollo de su tesis de licenciatura.

Gardner, estableció ocho criterios de validación por los cuales las inteligencias que él proponía podían ser consideradas inteligencias y no talentos, habilidades o aptitudes. El aislamiento potencial por daños cerebrales. Gardner trabajó con personas que habían sufrido accidentes o enfermedades que afectaron a determinadas áreas del cerebro. Esto fue útil para descubrir que dependiendo de la lesión cerebral se vería perjudicada una inteligencia y no otra. De esta manera, Gardner defiende la existencia de siete sistemas cerebrales relativamente autónomos. La existencia de “sabios idiotas, prodigios, y otros individuos excepcionales”. Gardner señala que en determinados individuos se puede observar que hay ciertas inteligencias que operan en un nivel muy alto, pero, sin embargo, otras inteligencias lo hacen a un nivel muy bajo. (Gomez, 2019)

Las inteligencias múltiples en las aulas de clase

Las investigaciones de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples nos abren varias posibilidades para empezar a entender a la Universidad de Guayaquil y al aprendizaje que los docentes imparten de una u otra manera. En la mayoría de las carreras no se atienden las necesidades de los dicentes y no se observa en el aula de clase que se desarrollan los talentos de cada dicente mientras se da la capacitación del desarrollo del tema y la explicación de la tesis. El aula de clase podría ser un espacio donde los alumnos descubran su inteligencia, su potencial y sean capaces de desarrollarlo al máximo. Un lugar donde aprendan a solucionar problemas sociales o educativos a crear durante las experiencias de las prácticas pre profesionales que desarrollan en el 8vo semestre de su carrera, y que hay que ayudar al dicente a descubrirse a sí mismos, a enfrentarse a situaciones reales, lleno de posibilidades, de novedades, donde los adultos dicentes pudieran desarrollar un pensamiento crítico y creativo cuando desarrollen su tesis.

Gráfico No 1 *Los 8 tipos de Inteligencias múltiples*



Según (Amarís, 2002). **El Psicólogo Howard Gardner enfatiza** el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que el sistema educativo no las trata por igual y se ha considerado en este trabajo de investigación áulica que la inteligencia lógica – matemática, la Inteligencia Interpersonal e Inteligencia Intrapersonal como las más importantes, hasta el punto de negar la

existencia de las demás. Una vez ilustradas las implicaciones cognitivas que conlleva el ejercicio de una inteligencia, veamos cuáles son las múltiples inteligencias identificadas por Gardner:

1) Inteligencia lingüística

Es considerada una de las más importantes. En general se utilizan ambos hemisferios del cerebro y es la que caracteriza a los escritores. El uso amplio del lenguaje ha sido parte esencial para el desarrollo de este tipo de inteligencia.

2) Inteligencia musical

También conocida como “buen oído”, es el talento que tienen los grandes músicos, cantantes y bailarines. La fuerza de esta inteligencia radica desde el mismo nacimiento y varía de igual manera de una persona a otra. Un punto importante en este tipo de inteligencia es que por fuerte que sea, necesita ser estimulada para desarrollar todo su potencial, ya sea para tocar un instrumento o para escuchar una melodía con sensibilidad.

3) Inteligencia lógica matemática

Quienes pertenecen a este grupo, hacen uso del hemisferio lógico del cerebro y pueden dedicarse a las ciencias exactas. De los diversos tipos de inteligencia, éste es el más cercano al concepto tradicional de inteligencia. En las culturas antiguas se utilizaba éste tipo de inteligencia para formular calendarios, medir el tiempo y estimar con exactitud cantidades y distancias.

4) Inteligencia espacial

Esta inteligencia la tienen las personas que pueden hacer un modelo mental en tres dimensiones del mundo o en su defecto extraer un fragmento de él. Esta inteligencia la tienen profesiones tan diversas como la ingeniería, la cirugía, la escultura, la marina, la arquitectura, el diseño y la decoración. Por ejemplo, algunos científicos utilizaron bocetos y modelos para poder visualizar y decodificar la espiral de una molécula de ADN.

5) Inteligencia corporal – kinestésica

Los kinestésicos tienen la capacidad de utilizar su cuerpo para resolver problemas o realizar actividades. Dentro de este tipo de inteligencia están los deportistas, cirujanos y bailarines. Una aptitud natural de este tipo de inteligencia se manifiesta a menudo desde niño.

6) Inteligencia intrapersonal

Este tipo de inteligencia nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite poder entender nuestras necesidades y características, así como nuestras

cualidades y defectos. Y aunque se dijo que nuestros sentimientos si deben ayudar a guiar nuestra toma de decisiones, debe existir un límite en la expresión de estos. Este tipo de inteligencia es funcional para cualquier área de nuestra vida.

7) Inteligencia interpersonal

Este tipo de inteligencia nos permite entender a los demás. Está basada en la capacidad de manejar las relaciones humanas, la empatía con las personas y el reconocer sus motivaciones, razones y emociones que los mueven. Esta inteligencia por sí sola es un complemento fundamental de las anteriores, porque tampoco sirve de nada si obtenemos las mejores calificaciones, pero elegimos mal a nuestros amigos y en un futuro a nuestra pareja. La mayoría de las actividades que a diario realizamos dependen de este tipo de inteligencia, ya que están formadas por grupos de personas con los que debemos relacionarnos. Por eso es indispensable que un líder tenga este tipo de inteligencia y además haga uso de ella.

8) Inteligencia naturalista

Este tipo de inteligencia es utilizado al observar y estudiar la naturaleza. Los biólogos son quienes más la han desarrollado. La capacidad de poder estudiar nuestro alrededor es una forma de estimular este tipo de inteligencia, siempre fijándonos en los aspectos naturales con los que vivimos.

La inteligencia interpersonal está muy relacionada con la capacidad para comunicarse con la gente y manejar los conflictos, gracias a una adecuada evaluación del manejo de emociones propias y ajenas. Ella hace a las personas capaces de sintonizar con otras y de manejar los desacuerdos antes de que se conviertan en rupturas insalvables. Se expresa en la capacidad empática que permite comprender el estado de ánimo de los demás y considerar al otro en su realidad. Facilita la creación de un clima que valora la pluralidad y la diversidad como un hecho positivo. Permite asumir el punto de vista de los otros, es decir, ver las cosas desde la perspectiva de los demás. Esta inteligencia está muy relacionada con las habilidades sociales (capacidad de comunicación y de relaciones interpersonales). Debido a estas características, su presencia dominante en el perfil de inteligencia de los alumnos estudiados, resulta fundamental. (Mesa, 2018).

CONCLUSIONES

Es de máxima importancia que reconozcamos y formemos toda la variedad de las inteligencias humanas, y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de

inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por lo menos tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo”. Howard Gardner (1987).

Se concluye que cada inteligencia tiene su propia secuencia Evolutiva y que carecen de valor intrínseco, según Gardner la mayor parte de las personas suelen destacarse en una o dos inteligencias, Creer en las IM requiere crear sistemas educativos abiertos, a los entornos inteligentes para vivir y aprender. Por lo consiguiente Hay muchas inteligencias, y no una sola, Las inteligencias trabajan en combinación y nunca solas, por ende, las inteligencias son universales, y Puedes trabajarte y hacerte más inteligente, Cada uno de nosotros tiene un perfil único de inteligencias. Por otra parte, la inteligencia lingüística es también muy importante para el desempeño profesional de docente, puesto que el manejo del lenguaje en la práctica profesional del campo educativo y particularmente en el desarrollo de la relación docente-dicente es esencial en la profesión.

BIBLIOGRAFÍA

Amarís, M. M. (10 de diciembre de 2002). *redalyc.org*. Obtenido de Las múltiples inteligencias: <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

Ardila, R. (marzo de 2010). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Rev. Acad. Colomb. Cienc.: Volumen Xxxv, Número 134*, 98. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

Gomez, G. A. (22 de marzo de 2019). *www.edu.xunta.gal*. Obtenido de Dificultades de aprendizaje y Educación emocional: https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrferrol/aulavirtual2/pluginfile.php/13167/mod_resource/content/0/INTELIGENCIAS_MULTIPLES.pdf

Institutoconstruir.org. (23 de marzo de 2019). *www.institutoconstruir.org*. Obtenido de La Teoría de las Inteligencias Múltiples: [http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20\(cortad\).pdf](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20(cortad).pdf)

Mercadé, A. (19 de diciembre de 2012). *transformandoelinfierno.com*. Obtenido de los 8 tipos de inteligencia segun howard gardner la teoria de las inteligencias multiples: <https://transformandoelinfierno.com/2012/12/19/los-8-tipos-de-inteligencia-segun-howard-gardner-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples/>

Mesa, S. C. (15 de enero de 2018). *scielo.sld.cu*. Obtenido de Caracterización de las inteligencias múltiples de estudiantes de 2do año de la carrera de Medicina:
<http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v40n2/rme070218.pdf>

LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN EVENTOS CIENTÍFICOS: NUEVOS ESCENARIOS Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE

***Autores: PhD. Yonaiker Navas Montes¹,
MSc. Carlos Puente Mena²***

Institución: Universidad de Guayaquil

***Correos Electrónicos: Yonaiker.navasm@ug.edu.ec¹,
Carlos.puentem@ug.edu.ec²***

RESUMEN

Los eventos científicos son actividades donde se socializan los resultados de las investigaciones o indagaciones realizadas por la comunidad científica. A través del Modelo Educativo de la Universidad de Guayaquil se potencia un perfil profesional donde la investigación se convierte en la base del proceso formativo. En este sentido, desde la actividad estudiantil se ha potenciado el desarrollo de habilidades y hábitos investigativos que fomente la adquisición de conocimientos, así como actitudes y valores que permitan la solución de problemas o necesidades reales con independencia y creatividad. A través de un estudio observacional descriptivo transversal realizado en el ciclo II 2018-2019 en el marco del XXXII Congreso Internacional ALAS Perú 2019, que involucró a los estudiantes de primero y segundo semestre matutino y primer semestre del nocturno, se analizó en una primera fase los resúmenes de los trabajos que fueron enviados. En la segunda fase, se analizaron aquellos trabajos que fueron aceptados antes de la segunda semana de febrero del 2019. Los estudiantes indicaron que la participación en este Congreso Internacional ha motivado su propia formación profesional generando nuevos escenarios de aprendizajes en los lugares donde se puede identificar problemas científicos asociados a la profesión. Estos nuevos ambientes de aprendizaje permiten que el estudiante se identifique con la sociedad a la cual pertenece y en la cual se enfrentaran en un futuro ya como profesional. El estudio evidencia que son pocos los docentes que brindan algún tipo de asesoría a los estudiantes, desde su cátedra, que tribute al desarrollo de la investigación, fomentando nuevos escenarios de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Para todas las universidades es importante la participación activa del estudiantado en los eventos científicos ya que son determinantes para la contribución a la calidad de vida de los pueblos. La universidad de hoy en día debe ser científica, tecnológica, humanista, innovadora y potenciadora del emprendimiento, comprometida con la sociedad tanto local como mundial. En este sentido, debe ser un centro donde se potencie la cultura y se formen hombres y mujeres preparados para construir y defender su futuro, con una cultura general e integral.

Es por ello que en la Universidad de Guayaquil (UG) se potencia la investigación científica que permite entender, verificar, corregir y aplicar el conocimiento desde el pregrado, generando nuevos ambientes de aprendizaje. Y ya que el avance científico-

técnico mundial obliga a emplear novedosas estrategias en la enseñanza, se ha potenciado, a través del Modelo Educativo de la UG un perfil profesional amplio que fomente la formación de los futuros profesionales desde su quehacer, incluyendo en las reformas curriculares, materias como Metodología de la Investigación que permiten alcanzar esta meta de la competencia técnica con integridad ética y compromiso social.

La actividad estudiantil presenta características muy particulares para permitir la formación y el desarrollo de habilidades y hábitos investigativos que fomente la adquisición de conocimientos, así como actitudes y valores que permitan la solución de problemas o necesidades reales con independencia y creatividad en cualquier rama de las ciencias.

El estudio realizado por Molina, Huamany y Mayta (2008), revela que el 97,4% de los estudiantes cree en la importancia de la publicación desde pregrado, ya que fomenta el hábito de investigación que abrirá puertas tanto nacionales como internacionales a través, de los distintos lazos de amistad generados con otros investigadores. En este sentido el papel del docente es importante ya que es el encargado de conducir al alumno desde la concepción de la idea hasta la publicación (Perales, 2005; Huamani, Mayta y Rodríguez, 2008), basándose en normas éticas (Alarco, Aguirre, Aliaga y Álvarez, 2010).

De acuerdo a autores como Frishman (2001), las condiciones para ser un buen asesor son:

- Experiencia en investigación
- Disposición
- Voluntad
- Conocimiento del problema de investigación
- La categoría profesional

Por ello se planteó como objetivo general de la investigación determinar la participación estudiantil en eventos científicos: nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje, determinando las características de los asesores de estos estudiantes, estableciendo los motivos que impulsan tanto a asesores como a estudiantes a participar en eventos científicos e identificando la participación en eventos de los estudiantes de la Carrera Sociología en la Universidad de Guayaquil.

DESARROLLO

A través de un estudio observacional descriptivo transversal realizado en el ciclo II 2018-2019 en el marco del XXXII Congreso Internacional ALAS Perú 2019, que involucró a los estudiantes de primero y segundo semestre matutino y primer semestre del nocturno, se analizó en una primera fase los resúmenes de los trabajos que fueron enviados.

Posteriormente, en la segunda fase, se analizaron aquellos trabajos que fueron aceptados antes de la segunda semana de febrero del 2019. A los participantes que accedieron a la segunda fase, se les encuestó de forma presencial, al finalizar la entrega del extenso de su trabajo; a los que no accedieron o no asistieron, se les envió la encuesta de forma virtual. Se aplicó una encuesta al asesor de los trabajos de investigación preguntándose por las características del asesor, la cual constó de diez preguntas.

Se indagó acerca de la profesión del asesor, ejercicio de la docencia universitaria, su actividad científica, el motivo por el que se escogió a dicho asesor, si ha recibido su asesoría en otras oportunidades y cuál fue la participación del asesor en el estudio presentado al congreso internacional. Para poder llevar a cabo el análisis estadístico se digitalizaron los resultados de las encuestas en una base de datos en Excel. Se aplicó estadística descriptiva, haciéndose uso de medias para las variables cuantitativas. Los datos proporcionados fueron confidenciales y anónimos. La participación en este estudio fue de forma voluntaria, pidiéndose el consentimiento informado de forma verbal al estudiante, además de incluir una sección informativa al inicio de la encuesta, de modo que el llenado de la misma implicó aceptar su participación en el estudio.

Se obtuvieron encuestas de 97 estudiantes de Sociología que participaron como autores principales en el Congreso Internacional ALAS Perú 2019, los cuales tuvieron como asesor, en el primer semestre a la docente de la cátedra Metodología de la Investigación y en el segundo semestre a la docente de la cátedra Epistemología de las Ciencias Sociales.

Al seleccionar las principales características generales que respondieron los encuestados sobre sus asesores. El 90,6 % de los estudiantes indicó que su asesor tenía experiencia en investigación; 64,6 % indicó que la profesión del asesor se relacionaba con la actividad investigativa; 82 % sabe que su asesor investiga en la Universidad de Guayaquil y; 73,4 % sabe que publica. El 51,6 % sabía que el asesor ya había asesorado en alguna otra oportunidad.

Acerca de la enseñanza del asesor, el motivo y la participación del asesor, se observó que el 50,7 % de los asesores ofrecen apoyo en la Escuela de Sociología. Los estudiantes indicaron que la participación del asesor se dio en mayor proporción en la revisión crítica del manuscrito y solo inició el proceso para la obtención del financiamiento. El estudio no indagó sobre la asociación con alguna otra variable.

En la primera fase 104 estudiantes enviaron los resúmenes a la plataforma del Congreso, de los cuales 38 fueron aceptados antes de la segunda semana de febrero. Al realizar la actividad de participar en un Congreso Internacional los estudiantes indicaron que adquirieron las siguientes habilidades, destrezas o competencias:

- Capacidad de análisis sintético de la literatura científica asociada a la investigación realizada.
- Habilidades para la escritura científica de acuerdo a las normas, en este caso, APA.
- Desarrollo de habilidades matemáticas y estadísticas que le permitieron describir e inferir en correspondencia con los fenómenos estudiados.
- Identificación y desarrollo de problemas científicos.
- Redacción de objetivos de investigación, así como de todo el documento presentado en el Congreso.
- Búsqueda de alternativas para la solución de los problemas científicos en la esfera de actuación.

Los estudiantes indicaron que la participación en este Congreso Internacional ha motivado su propia formación profesional generando nuevos escenarios de aprendizajes en los lugares donde se puede identificar problemas científicos asociados a la profesión. Estos nuevos ambientes de aprendizaje permiten que el estudiante se identifique con la sociedad a la cual pertenece y en la cual se enfrentaran en un futuro ya como profesional. De esta manera, el estudiante de la Universidad de Guayaquil será un profesional competitivo, pertinente, integral e integrado a la sociedad que lo recibirá una vez termine su etapa académica.

CONCLUSIONES

El estudio evidencia que son pocos los docentes que brindan algún tipo de asesoría a los estudiantes, desde su cátedra, que tribute al desarrollo de la investigación, fomentando nuevos escenarios de aprendizaje. En líneas generales, son pocos los

docentes que desarrollan herramientas investigativas para generar ambientes de aprendizaje que fomenten la investigación desde las cátedras impartidas.

Las cátedras del mismo semestre no se integran, por lo que no se potencia las relaciones interdisciplinarias que son necesarias para el desarrollo de las habilidades, hábitos, destrezas, actitudes y valores en la investigación científica en los estudiantes, lo que generaría nuevos escenarios de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarco, J; Aguirre, E; Aliaga, Y; Álvarez, E. (2010). *Factores asociados a la realización de tesis en pregrado de Medicina en una universidad pública del Perú*. CIMEL. Nro.15 (2). Pág. 66-70.
- Frishman W. (2001) *Student research projects and theses. Should they be a requirement for medical school graduation?* Heart Dis. Nro. 3(3). Pág.140-144.
- Huamaní, C; Mayta, P; Rodríguez, A. (2008). *Irregularidades éticas en la investigación estudiantil*. An Fac med. Nro. 69(2).
- Molina, J; Huamani, Ch; Mayta-Tristán, P. (2008). *Apreciación Estudiantil Sobre La Capacitación Universitaria en Investigación: Estudio Preliminar*. *Rev Perú Med Exp Salud Pública*. Nro. 25. Vol. 3. Pág. 325-329.
- Narváez, J; Sánchez, J; Velásquez, A. (2001). *La investigación como factor estratégico de desarrollo en Colombia. Investigar o caer en la marginalidad planetaria*. *Rev Esc Administración Negocios*. Nro. 42. Vol. 43, 18-34.
- Perales, A. (2005). *La ética y el investigador: recomendaciones prácticas para jóvenes investigadores*. CIMEL. Nro. 10(2). Pág. 64-68.

ELEMENTOS DE LA GAMIFICACIÓN Y SUS IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Autores:

Lcdo. Carlos Luis Sánchez Pacheco, MSc.

Institución:

Unidad Educativa Fiscal Réplica Guayaquil

Correos Electrónicos:

carlossanchez21@hotmail.com

RESUMEN

Este documento analiza los resultados de una revisión de la literatura para identificar los elementos de gamificación en el aprendizaje que se han aplicado en estudios anteriores y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y solo tiene en cuenta los estudios relacionados en los últimos tres años (2016 a 2019). Esto se hace para determinar los elementos de gamificación más efectivos y adecuados que se aplicarán en nuestro estudio y, al mismo tiempo, para identificar las brechas de investigación que deben cumplirse en investigaciones futuras. Los resultados de esta revisión muestran que la gamificación tiene un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, particularmente en su compromiso y logro.

PALABRAS CLAVE: Gamificación, Aprendizaje basado en juegos, Mundo virtual

INTRODUCCIÓN.

Hoy en día, gamificación no es una palabra extraña, ya que se ha aplicado en diversos campos como salud, finanzas, entretenimiento, educación, etc. (Dicheva, 2015). Cuando se ven en el contexto de la educación, la gamificación y el aprendizaje basado en juegos (ABJ) son actividades de aprendizaje que están ganando popularidad entre los educadores, particularmente en educación (Vlachopoulos & Makri, 2017). La búsqueda en Google Trends muestra que la gamificación y la ABJ son bastante consistentes año tras año y esto demuestra que se encuentran entre los temas que siempre han llamado la atención de los educadores. Construido al enfatizar aquellos elementos que son comunes en un juego en actividades de aprendizaje, este método puede llevarse a cabo física o digitalmente mediante el uso de varias formas de tecnología.

LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE.

Según (Hoe, 2015), una actividad de aprendizaje gamificado permite a los estudiantes adquirir conocimientos, perfeccionar habilidades y fomentar rasgos positivos a través del juego creado específicamente con el propósito de aprender. En otras palabras, la gamificación en actividades de aprendizaje es un proceso centrado en el estudiante (Dicheva, 2015). Se ha aplicado en todos los niveles educativos, desde el nivel escolar hasta el nivel de educación superior (Vlachopoulos & Makri, 2017). Aunque a menudo se presenta con perspectivas negativas de la sociedad, especialmente de los padres de los estudiantes, la reputación de gamificación y ABJ se mantienen intactas.

No es sorprendente que la gamificación sea más adecuada para la práctica en el escenario de aprendizaje de hoy, que ya no es un enfoque centrado en el docente sino más bien un énfasis en las actividades estudiantiles activas.

Por lo tanto, aquí es donde la ventaja de la gamificación es prominente porque este método puede proporcionar varias formas de estímulos a los estudiantes, especialmente para involucrarlos y motivarlos a mantenerse activos mientras estudian. Según lo explicado por (Alsawaier, 2018), la gamificación tiene una relación significativa con la motivación de los estudiantes y su participación en el aprendizaje, y por lo tanto también tiene un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes. También es apoyado por (Dicheva, 2015) (Sepehr & Head, 2013). Esto se debe a que la gamificación contiene algún tipo de elementos que intentan dar un impulso a los estudiantes, como desafíos, recompensas, puntos, niveles, opciones e insignias (Hoe, 2015) (Alsawaier, 2018).

Al ver las ventajas que posee la gamificación para estimular a los estudiantes, se aplica elementos en la presente investigación sobre la gamificación en la enseñanza y el aprendizaje. Para lograrlo, este estudio se realizó revisando investigaciones sobre la gamificación que se ha llevado a cabo en los últimos años. Esto fue para asegurar de que el presente estudio esté actualizado y en línea con la tendencia actual de investigación.

Hubo dos enfoques principales de este estudio; 1) para identificar los elementos de gamificación que se aplicaron en los estudios revisados, y 2) su impacto en los resultados de aprendizaje. Los hallazgos darán más información sobre qué brechas deben cubrirse y también ayudarán a determinar los mejores elementos de gamificación que se aplicarán en nuestros estudios.

METODOLOGÍA

Para lograr los objetivos de este estudio, accedimos a bases de datos electrónicas como *ScienceDirect*, *Springer* y *Google Scholar* para buscar artículos relacionados con la gamificación, publicados durante los últimos tres años (2016 a 2019) para garantizar que la información obtenida sea actualizada. Las palabras claves utilizadas fueron “gamificación”, “aprendizaje” y “educación”. Luego se filtraron los resultados para garantizar que solo se seleccionaran los artículos que creíamos relacionados cuando no se tenían en cuenta los artículos en forma de conceptos y encuestas. Solo se tomaron en cuenta los artículos en forma de estudio o investigación que establecen

claramente cómo los elementos de la gamificación aplicados en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Como resultado, hubo un total de 17 artículos que cumplen con los criterios especificados. Estos artículos seleccionados han sido analizados en este estudio para identificar los elementos de gamificación, que han sido implementados por los investigadores y los impactos de su implementación en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados han sido reportados en la siguiente sección.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos del análisis en los artículos seleccionados se enumeran en la **Tabla 1**, seguidos de una discusión detallada de estos hallazgos. En general, los estudios enumerados en la Tabla 1 han implementado los elementos de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero en un contexto diferente. Hubo 11 estudios realizados para nivel universitario y cinco estudios para nivel escolar y niños pequeños.

Tabla 1. Lista de artículos recientes relacionados con la gamificación en educación de 2016 a 2019.

| Investigador (es) | Enfoque de la investigación | Usuario objetivo | Elementos de gamificación | Resultado de aprendizaje afectado |
|---|---|----------------------------|---|-----------------------------------|
| (Cózar-Gutiérrez & Sáez-López, 2016) | Estudiar los impactos de la gamificación y ABJ utilizando MinecraftEdu para el compromiso, el interés y la motivación en la educación en ciencias sociales. | Estudiantes universitarios | Desafío, Colaboración | Placer, Implicación, Motivación. |
| (González, y otros, 2016) | Aplicando elementos de gamificación en la educación de estilo de vida saludable. | Niños (8 a 12 años) | Desafío, insignias digitales, puntos y recompensas, tabla de posiciones | Motivación |
| (Hew, Huang, Chu, & Chiu, 2016) | Estudiar los efectos de la gamificación en estudiantes de las Universidades de Asia. | Estudiantes universitarios | Insignias digitales, puntos y recompensas, | Resultado y logro, Compromiso |
| (Pesare, Roselli, | Applying gamification and GBL in the context of | Figuras profesionales | Tabla de líderes | Resultado y logro, |

| | | | | |
|--|--|----------------------------|--|--|
| Corriero, & Rossano, 2016) | medical education to encourage engagement and motivation. | y pacientes. | | Motivación. |
| (Spires & Lester, 2016) | To study the effects of GBL in Science education regarding engagement, understanding and problem-solving skills. | Estudiantes de escuela | Reto, puntos y recompensas, tabla de posiciones | Resultado y logro, Compromiso |
| (Barna & Fodor, 2017) | Estudiar la efectividad de la gamificación en Moodle como plataforma de aprendizaje para cursos de TIC. | Estudiantes universitarios | Desafío, exploración, Puntos y recompensas | Resultado y logros, Satisfacción, Compromiso |
| (Chan, y otros, 2017) | Estudiar los beneficios de la gamificación en lecciones en forma de constructivismo utilizando GIGAME en lecciones de teoría legal. | Estudiantes universitarios | Desafío, inmediata, puntos y recompensas, Tabla de clasificación | Resultado y logro, Satisfacción, disfrute. |
| (Ding, Kim, & Orey, 2017) | To study the impacts of gamification towards student engagement on online student discussions. | Estudiantes universitarios | Insignias digitales, Puntos y recompensas, Tabla de posic. | Motivación, Compromiso |
| (Dochie, Herman, & Epure, 2017) | Estudiar los efectos de la gamificación en la construcción de habilidades blandas en estudiantes. | Estudiantes universitarios | Puntos y recompensas, Tabla de posiciones | Motivación |
| (Khan, Ahmad, & Malik, 2017) | To study the effects of GBL and gamification on engagement and student achievement in science lessons. | Estudiantes de escuela | Desafío, Retroalimentación inmediata, Puntos y recompensas. | Resultado y logro, Compromiso |
| (Leftheriotis, Giannakos, & Jaccheri, 2017) | Para estudiar los efectos de la gamificación mediante el uso de pantallas interactivas en las lecciones relacionadas con la satisfacción, el disfrute y el alumno. | Estudiantes de escuela | Desafío, Colaboración, Puntos y recompensas. | Satisfacción, Placer, Compromiso |
| (Pechenkina, Laurence, Oates, Eldridge, & Hunter, 2017) | Examine whether the use of gamified mobile learning in affects achievement and student engagement. | Estudiantes universitarios | Insignias digitales, Feedback, Tabla de posiciones. | Resultado y logro, |

| | | | | |
|---|--|--|---|-------------------------------|
| (Sitra, Katsigiannakis, & Mavropoulou, 2017) | Review the benefits of applying gamification related to lessons for special needs students. | Alumnos de escuela con necesidades especiales. | Insignias digitales, | Compromiso, actitud |
| (Yildirim, 2017) | Estudiar los efectos de la gamificación de los métodos de enseñanza sobre las lecciones a los alumnos. | Estudiantes universitarios | Marcadores digitales, puntos y recompensas. | Resultado y logro, Actitud |
| (Bovermann & Bastiaens, 2018) | To study the effects of the application of the concept of gamification in the seminars for long distance higher education towards motivation and engagement. | Estudiantes universitarios | Puntos y recompensas, Clasificación | Motivación, Compromiso |
| (Denny, McDonald, Empson, Kelly, & Petersen, 2018) | To study the effects of the application of gamification elements in online learning tools towards students' performance in examinations. | Estudiantes universitarios | Insignias digitales, puntos y recompensas | Compromiso, Resultado y logro |
| (Huang, Hew,, & Lo, 2018) | Estudiar los efectos de la gamificación en la participación de los alumnos en las lecciones a través de un aula invertida. | Estudiantes universitarios | Retos, insignias digitales, retroalimentación inmediata, tabla de posiciones, | Resultado y logro, Compromiso |

Todos los estudios que se revisaron también muestran que la aplicación de elementos de gamificación tiene un impacto positivo en el aprendizaje de los alumnos en el contexto en el que se han implementado. El gráfico de barras de la **Figura 1** muestra una lista y la frecuencia de los resultados de aprendizaje que se estudiaron en los artículos revisados que tienen un impacto positivo luego de la aplicación de los elementos de gamificación. Esta lista se basó en la frecuencia de cada resultado de aprendizaje informado en la Tabla 1.

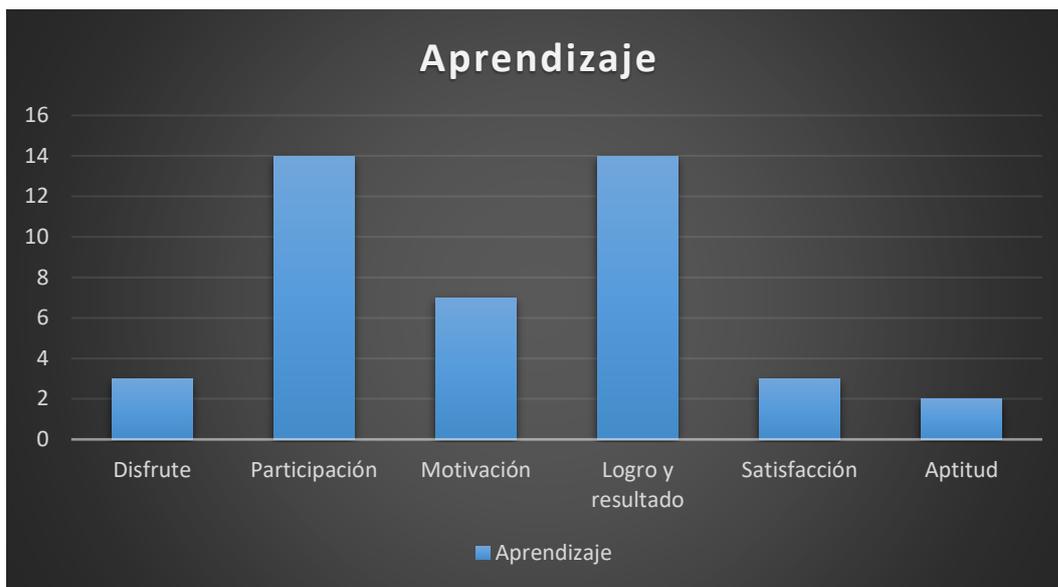


Figura 1. La lista y las frecuencias de los resultados de aprendizaje estudiados en los artículos revisados que tienen un impacto positivo de la gamificación

El gráfico de barras en la **Figura 1** muestra claramente que la gamificación ha brindado un impacto positivo en los resultados de aprendizaje en diversas formas, como disfrute, participación, motivación (intrínseca y extrínseca), resultados y logros, satisfacción y actitudes. Sobre la base de la tabla, la participación y los logros y resultados de los estudiantes con mayor frecuencia se convierten en el foco del estudio, seguido de la motivación en el tercer lugar. La alta frecuencia de estos tres elementos reforzó aún más la suposición de que la gamificación puede hacer que los estudiantes sean más activos y motivados al aprender, lo que les permite lograr el mejor desempeño en la evaluación del aprendizaje. También muestra que la gamificación puede catalizar la participación y la motivación (intrínseca y extrínseca), que son indispensables para crear un aprendizaje de calidad (Biggs & Tang, 2011). Mientras tanto, el disfrute, la satisfacción y las actitudes también recibieron un impacto positivo de la gamificación, pero todavía hay pocas investigaciones realizadas para fortalecer aún más estos hallazgos.

Después de analizar los resultados de aprendizaje que recibieron un impacto positivo de la aplicación de la gamificación, analizaremos los elementos de la gamificación que se han aplicado para proporcionar los efectos positivos.

CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio encontraron que la gamificación es capaz de generar impactos positivos en el aprendizaje de los estudiantes desde diversos ángulos, especialmente en sus logros, participación y motivación en las actividades de aprendizaje. Los elementos de gamificación que a menudo se implementaron en las actividades de enseñanza y aprendizaje en los estudios revisados fueron puntos y premios, tablas de clasificación y distintivos digitales. Sobre la base de este hallazgo, podemos concluir que con el uso de ciertos elementos del juego, la gamificación puede traer un resultado positivo al aprendizaje de los estudiantes y debe ser implementada ampliamente por los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los estudios futuros deben explorar la gamificación para la educación infantil temprana, ya que la mayoría de las investigaciones revisadas se realizaron para estudiantes de escuelas y universidades. Además, se recomienda que los estudios futuros se centren en otros elementos de gamificación como la colaboración, el sistema de experiencia y la exploración junto con los elementos de uso común. Además, se necesitan más investigaciones para explorar el disfrute, la satisfacción y la actitud de los estudiantes hacia las actividades de aprendizaje gamificadas. Además de la falta de investigaciones en esta área, ponemos nuestro enfoque en la satisfacción porque es uno de los elementos importantes para determinar la efectividad del aprendizaje virtual, ya que se está planeando llevar a cabo las actividades de enseñanza y aprendizaje dentro de un mundo virtual 3D.

BIBLIOGRAFÍA

- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 56-79.
- Barna, B., & Fodor, S. (2017). Un estudio empírico sobre el uso de la gamificación en los cursos de TI en la educación superior. *Conferencia Internacional sobre Aprendizaje Colaborativo Interactivo.*, (págs. 684-692).
- Biggs, J., & Tang, C. 2. (2011). *Teaching for Quality Learning at University 4th edition*. Berkshire, the UK: McGraw Hill, Open University Press.

- Bovermann, K., & Bastiaens, T. (2018). Using Gamification to Foster Intrinsic Motivation and Collaborative Learning: A Comparative Testing. *In EdMedia+ Innovate Learning*, 1128-1137.
- Chan, K. Y., Tan, S. L., Hew, K. F., Koh, B. G., Lim, L. S., & Yong, J. C. (2017). Conocimiento para juegos, juegos para el conocimiento: diseño de un juego de mesa digital de roll-and-move para una clase de ley de daños. *Investigación y práctica en el aprendizaje mejorado de tecnología*, 12, 7.
- Cózar-Gutiérrez, R., & Sáez-López, J. M. (2016). Aprendizaje basado en juegos y gamificación en la formación inicial del profesorado en ciencias sociales: un experimento con MinecraftEdu. *Revista Internacional de Tecnología Educativa en Educación Superior*, 13, 2.
- Denny, P., McDonald, F., Empson, R., Kelly, P., & Petersen, A. (2018). Empirical Support for a Causal Relationship between Gamification and Learning Outcomes. *Conference on Human Factors in Computing Systems*.
- Dicheva, D. (2015). "Gamification in Education: A Systematic Mapping Study". *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3), 75.
- Ding, L., Kim, C., & Orey, M. (2017). Studies of student engagement in gamified online discussions. *Computers & Education*, 115, 126-142.
- Dochie, E., Herman, C., & Epure, C. (2017). Uso de la gamificación para el desarrollo de soft skills. Estudio de caso de evaluación de un generador de habilidades. *Conferencia científica internacional eLearning y Software para la Educación (Vol. 3)* (pág. 610). Universidad de Defensa Nacional.
- González, C. S., Gómez, N., Navarro, V., Cairós, M., Quirce, C., Toledo, P., & Marrero-Gordillo, N. (2016). Aprender estilos de vida saludables a través de videojuegos activos, juegos de motor y la gamificación de actividades educativas. *Computers in Human Behavior*, 55,, 529 - 551.
- Hew, K. F., Huang, B., Chu, K. W., & Chiu, D. K. (2016). Involucrar a estudiantes asiáticos a través de la mecánica de juego: hallazgos de dos estudios experimentales. *Computers & Education*, 92, 221-236.
- Hoe, T. W. (2015). *Gamifikasi dalam pendidikan: Pembelajaran berdasarkan permainan*. Tanjong Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

- Huang, B., H. K., & Lo, C. K. (2018). Investigating the effects of gamification-enhanced flipped learning on undergraduate students' behavioural and cognitive engagement. *Interactive Learning Environments*, 1-21.
- Khan, A., Ahmad, F. H., & Malik, M. M. (2017). Use of digital game based learning and gamification in secondary school science: The effect on student engagement, learning and gender difference. *Education and Information Technologies*, 22, 2767-2804.
- Leftheriotis, I., Giannakos, M. N., & Jaccheri, L. (2017). Gamifying informal learning activities using interactive displays: an empirical investigation of students' learning and engagement. *Smart Learning Environments*, 4, 2.
- Pechenkina, E., Laurence, D., Oates, G., Eldridge, D., & Hunter, D. (2017). Using a gamified mobile app to increase student engagement, retention and academic achievement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14, 31.
- Pesare, E., Roselli, T., Corriero, N., & Rossano, V. (2016). Game-based learning and gamification to promote engagement and motivation in medical learning contexts. *Smart Learning Environments*, 3, 5.
- Sepehr, S., & Head, M. (2013). a competencia como elemento de gamificación para el aprendizaje: una investigación longitudinal exploratoria. . *conferencia internacional sobre diseño, investigación y aplicaciones de juegos*.
- Sitra, O., Katsigiannakis, V., Karagiannidis, C., & Mavropoulou, S. (2017). The effect of badges on the engagement of students with special educational needs: A case study. *Education and Information Technologies*, 22, 3037-3046.
- Spires, H. A., & Lester, J. C. (2016). Game-based learning: creating a multidisciplinary community of inquiry. . *On the Horizon*, 24, 88-93.
- Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2017). El efecto de los juegos y simulaciones en la educación superior: una revisión sistemática de la literatura. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22.
- Yildirim, I. (2017). Los efectos de las prácticas de enseñanza basadas en la gamificación en el rendimiento estudiantil y las actitudes de los alumnos hacia las lecciones. *Internet y la educación superior*, 33, 86-92.

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN GEOGRÁFICA (TIG) EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE PROFESIONALES DE LAS CIENCIAS AGRARIAS

Autores:

**Angel Eduardo Luna-Romero^{*1};
Flor Yelena Vega Jaramillo¹;
Edwin Edison Jaramillo Aguilar¹**

Institución:

Universidad Técnica de Machala,

Correos Electrónicos:

[*aeluna@utmachala.edu.ec](mailto:aeluna@utmachala.edu.ec)
fvega@utmachala.edu.ec;
ejaramillo@utmachala.edu.ec

RESUMEN

El desarrollo agrario se maneja bajo principios de la sustentabilidad y sostenibilidad, tratando de afectar en lo mínimo a los recursos naturales. En este sentido el sector laboral demanda nuevos profesionales con mayor preparación y acorde a las nuevas tecnologías. La educación ha incorporado las TIC, la tendencia de la producción es en dirección a la agricultura de precisión que se sustenta en el manejo de las TIG que consiste en el manejo de información espacial del territorio y sus componentes. El presente trabajo explora la importancia de las TIG en la formación académica de profesionales de las ciencias agrarias; los fundamentos y aplicación de las TIG en los diferentes campos del conocimiento. El nuevo profesional de ciencias agrarias tiene la capacidad de gestionar, diseñar, evaluar y optimizar los sistemas de producción agropecuarios de forma sustentable; en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aborda principalmente tres componentes que guardan una estrecha relación, suelo-planta-atmósfera. Las TIG están presentes en estos componentes desde el levantamiento de información, almacenamiento, análisis y representación espacial de datos. Actualmente, las mallas curriculares han integrado asignaturas para el desarrollo de competencias como usuarios de las herramientas y técnicas; sin embargo, las TIG pueden ayudar en los resultados de aprendizaje de otras asignaturas entorno al análisis espacial y representación gráfica de información. Surgiendo la pregunta ¿En la formación profesional de las ciencias agrarias se debe incorporar o actualizar los contenidos mínimos de aprendizaje de las asignaturas para formar competencias transversales en el uso de las TIG?

Palabras clave: TIG, análisis espacial, disciplinar, ciencias agrarias, enseñanza-aprendizaje

INTRODUCCIÓN.

Actualmente el sector agrario se desarrolla bajo los principios de sustentabilidad y sostenibilidad, realizando actividades de producción bajo el contexto de afectar en lo mínimo los recursos naturales, que brindan bienes y servicios de bienestar a la sociedad. Este nuevo enfoque obedece incluso a nuevas políticas de Estado basadas en el respeto a la naturaleza, en ciertas zonas de la región de América Latina y el Caribe se han suscitado conflictos sociales por el uso y gestión del recurso hídrico; en el caso de Ecuador, se reconoce a la Naturaleza como sujeto de derechos y como política pública se sistematiza un nuevo modelo de desarrollo en armonía con la naturaleza y el ambiente (García, 2010; Gudynas & Acosta, 2011).

En este contexto, el campo laboral demanda profesionales, dedicados a la producción agropecuaria, que estén con una mayor preparación y acorde a los adelantos tecnológicos, la tendencia de la producción va rumbo a la agricultura de precisión, que se fundamenta en la optimización de insumos apoyado por las tecnologías de la información y comunicación (TIC), también trata que la aplicación de insumos sea más precisa, y como un plus permite almacenar la información georreferenciada del campo en una base de datos, para evaluar y zonificar los sectores de mayor rendimiento y sectores críticos de producción (García & Flego, 2008), en este sentido la agricultura utiliza tecnologías de información geográfica (TIG) para representar información puntual del campo en mapas temáticos.

La educación superior de las ciencias agrarias forma profesionales con la capacidad de gestionar, diseñar, evaluar y optimizar los sistemas de producción agropecuarios de forma sustentable, a partir de la integración de conocimiento científico básico y aplicado, además de comprender las relaciones de las explotaciones agrarias y sus relaciones con los recursos naturales. Las TIC se han venido incorporando de forma progresiva en las instituciones de educación superior (IES), desde sus procedimientos y organización administrativa hasta la virtualización de contenidos académicos, sincronizándose con la realidad y necesidades de la sociedad actual del conocimiento (Salinas, 2004). En esta misma corriente cosmopolita las TIG se han incorporado en la formación profesional de las ciencias agrarias a través de asignaturas tales como: Percepción Remota, Sistemas de Información Geográfica (SIG), Teledetección y Geomática; que desarrollan en el alumnado competencias en el manejo de herramientas y técnicas en el área de análisis espacial de base de datos de los recursos naturales.

Las TIC han permitido innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) y se aplican aproximadamente en la mayoría de asignaturas de la formación profesional de diferentes carreras, en algunas en mayor proporción que otras; sin embargo, estos avances intrínsecamente demanda una mayor preparación de los docentes en el manejo de las TIC (Llorente, 2008), la implementación de las TIC no aseguran necesariamente una mejoría en el PEA sino que sirven como herramientas didácticas innovadoras. Por tanto, los docentes deben adaptarse al nuevo modelo TPACK (Tecnología, pedagogía y conocimiento del contenido) que asegura una enseñanza efectiva derivada de la sinergia de los tres dominios de conocimiento (Voogt, Fisser, Pareja, Tondeur, & van Braak, 2013; Luna-Romero, Vega, & Carvajal, 2018).

La utilidad de los SIG sustentado en las TIG es irrefutable en el desarrollo de destrezas y habilidades (competencias) relacionadas con el manejo de información del territorio. En la enseñanza universitaria de ciertos países europeos, se emplea considerablemente y sistemáticamente las herramientas de los SIG, es incuestionable las ventajas de estas herramientas y su crecimiento a través de la red hace considerar la necesidad de promover su utilización con mayor frecuencia en el aula en diversos campos del conocimiento y que el alumnado adquiera nuevas competencias. La esencia de las TIG son herramientas de análisis espacial que permite planificar y tomar decisiones sobre la gestión del territorio; adicionalmente, derivan una serie de posibilidades de realizar nuevos cálculos y evaluar localizaciones óptimas en función de las propiedades y atributos de cada elemento georreferenciado y almacenar en una base de datos, los SIG son utilizados cada vez más en distintas ciencias y va extendiendo su importancia en la sociedad (Joaquin Bosque, 1999).

Las bondades de utilizar los SIG en el proceso de enseñanza-aprendizaje están ampliamente reconocido por las personas que lo practican; sin embargo, también existen inconvenientes en el proceso que deben ser considerados. Las TIG ofrecen nuevas posibilidades a la investigación, la docencia y la práctica cartográfica, asimismo, permiten la percepción e interpretación de la realidad de una forma global e integradora, demostrada especialmente en el área medioambiental y territorial (García, 2012). En estudios acerca de las ciencias ambientales y recursos naturales se menciona que los SIG se han convertido en una tecnología emergente y se ha consolidado como un conjunto de herramientas y técnicas que permiten la creación de mapas, interpretación de escalas y leyendas, manipulación de datos, entre otras actividades (Bosque, 1999).

las TIG ya han evidenciado que de uso cotidiano en la formulación de respuestas a problemas complejos de planificación y gestión que ayudan en el proceso de toma de decisiones (Escobar, Betancur, Palacio, & Muriel, 2008). Entre las fortalezas de usar las TIG se destacan: la comunicación a través de la cartografía y gráficos, y, demarcación espacial y organización territorial. Se debe resaltar que las TIG surgen para fortalecer la Geografía como ciencia y paralelamente la enseñanza, aumentado el interés por el conocimiento del territorio que para el ser humano ha sido esencial históricamente (García, 2012).

Las ciencias agrarias, concretamente la carrera de Agronomía trabaja en el levantamiento de información base y generando datos, que en la mayoría de los casos

son georreferenciados con la ayuda de un GPS y complementan con imágenes de sensoramiento remoto; además, maneja base de datos de los recursos naturales (suelo, vegetación y agua) para realizar análisis espacial, asimismo manipula información de las variables del clima. Las nuevas prácticas en la agricultura conlleva al desarrollo sostenible y sustentable, con el uso eficiente de insumos y que sus aplicaciones sean más precisas. Por otro lado, existe un mayor acceso de información de satélites y sumándose el uso de los drones (vehículos de vuelo no tripulados), en ambos casos generan información ráster y solamente se puede procesar con el uso de los SIG. El presente trabajo explora la importancia de las TIG en la formación académica de profesionales de las ciencias agrarias; se revisa los fundamentos de las TIG y su aplicación en las diferentes ciencias del conocimiento, en especial en las ciencias agrarias, también se aborda las competencias desarrolladas en el alumnado.

DESARROLLO

Los avances de la tecnología e informática han influenciado notablemente en la vida cotidiana de la sociedad actual, llegando a cambiar el modo de vida reflejado en el uso de la red y el acceso a la información globalizada. Sin embargo, para que las TIC y TIG puedan alcanzar la etapa de integración en la educación superior, depende en primera instancia del proceso de enseñanza-aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar y potenciar el pensamiento espacial, a través de la conceptualización del mundo real y poder sistematizar la información con mapas y tabulación de atributos, para obtener un modelo en el cuál interactúan diversas reglas de interpretación, planeación y decisión (Escobar et al., 2008).

Los avances sobre la enseñanza de las TIG se reflejan en los espacios apropiados que han surgido para exponer los logros y dificultades que experimentan las TIG. En Europa, particularmente España, se celebran coloquios y congresos para dar a conocer los avances relevantes y reflexionar sobre la enseñanza de las TIG y del tipo de formación que deben alcanzar los futuros profesionales, sí ser un usuario-administrador o un desarrollador. La difusión de las TIG se ha expandido de manera firme e implementada asignaturas en pregrado llegando alcanzar la especialización en formación de posgrado, tanto en maestría como en doctorado (Bosque et al., 2015). Las enseñanzas de las TIG prácticamente son de carácter ingenieril y aplicado, que tienen como objetivo principal capacitar estudiantes en la capacidad de realizar proyectos relacionados con la medición y representación del territorio.

La modificación o innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje tendrá efectos tanto en los contenidos como en la metodología de trabajo del alumnado y profesorado; las interrogantes que surgen entorno a la enseñanza de las TIG es el nivel de profundidad que se debe alcanzar, según Bosque (1999) es posible establecer dos niveles: i) la formación sobre qué pueden hacer las TIG, que consiste en conocer las operaciones y procesos que ejecutan los SIG, pero básicamente se concentra en estudiar los resultados que ofrecen estas herramientas; ii) se refiere a cómo efectúan cada operación las TIG, es decir el conocimiento de los algoritmos, matemáticos o informáticos, que permiten establecer cada operación; en otras palabras el primer nivel se refiere a los usuarios y el segundo a los desarrolladores, este último se concentra en la investigación de las TIG.

Actualmente, se genera gran cantidad de información desde distintos lugares y tiempos, se puede almacenar, transferir y compartir a través de la red y las herramientas web 2.0, permitiendo cerrar la brecha de acceso a la información y transformado la forma de trabajar y comunicación, llegando incluso trabajar en tiempo real en documentos en línea. En este contexto, “La Geografía y su enseñanza como ciencia puede ayudar mucho al desarrollo conceptual de las TIG, y éstas ofrecen un elemento innovador de primer orden a la Geografía sirviendo nuevas posibilidades a la investigación, la docencia y la práctica geográfica” (García, 2012). Las TIG permiten la percepción e interpretación de la realidad de una forma global e integradora, especialmente en las temáticas medioambientales, territoriales y desarrollo. Por último, entre las destrezas académicas de enseñanza que otorga las TIG destacan: comunicarse a través de la cartografía y gráficos, conceptualización espacial y organización del territorio, sus modos de intervención y su impacto, contribuyendo a los tomadores de decisiones obtener mejores formas de planificación y gestión del territorio.

El manejo de información geográfica en sus inicios se desarrolló con la Topografía, Geodesia y Cartografía; con los avances tecnológicos se ha implementado el uso de los GPS (Sistema de Posicionamiento Global) e imágenes de satélite; integrados en los SIG, que es un sistema de hardware, software, datos y usuarios, permitiendo capturar, almacenar, analizar y desplegar información geográfica (Bosque, 1999; Bosque et al., 2015). El uso de las TIG se ha generalizado y difundido de forma masiva, volviéndose más frecuente emplear las TIG en los diferentes sectores, desde las actividades científicas hasta la gestión empresarial, sin dejar de lado la agricultura

de precisión y el uso de los SIG en el modelado de la información actual frente escenarios de cambio climático.

Dentro de la formación de los profesionales de las ciencias agrarias, se aborda principalmente tres componentes que guardan una estrecha relación, suelo-planta-atmósfera. El suelo funciona como un reservorio natural de agua, aire y nutriente, es heterogéneo tanto en sus propiedades físicas, químicas y biológicas (Angella, Frías, & Salgado, 2016). La pérdida de agua desde las plantas hacia la atmósfera es a través del proceso de transpiración, que está ligado con el área foliar, variando por cada etapa fenológica y especie de vegetación, este proceso asociado a la pérdida de agua de la superficie del suelo por evaporación, conforman la evapotranspiración por el cual los sistemas pierden alrededor del 70% de agua. En la atmósfera se producen varios fenómenos meteorológicos entre ellos la precipitación, variable climática de mucha importancia para el desarrollo de las actividades de producción agraria. Por tanto, en el proceso de este trabajo se aborda las TIG en el manejo de información y representación espacial de los tres componentes mencionados.

El crecimiento demográfico demanda mayor cantidad de alimentos, llevando a aumentar la extensión agropecuaria, cambiando las coberturas naturales (deforestación) por cultivos y pastizales, los procesos de producción intensiva han ejercido presión sobre el recurso suelo produciendo una pérdida de la productividad del suelo y una erosión acelerada. La integración de los SIG, sensoramiento remoto y GPS, como TIG, permiten realizar un estudio más eficiente del suelo. García, García, Moreno, & González (2002) en su trabajo de investigación mencionan las ventajas de combinar los datos de sensoramiento remoto (imágenes Landsat TM) con la información levantada *in situ* y espacial existente (fotografías aéreas), los SIG facilitan esta integración y el análisis cuantitativo de cambios de uso de suelo, para puntos de control se apoyaron en el uso de GPS, los resultados del estudio permitieron conocer los cambios de uso de suelo y localizar las áreas agrícolas prioritarias a ser apoyadas con programas de conservación.

Los estudios de suelo, tanto en calicatas como en barrenaciones, se realizan con la ayuda de las TIG, por un lado en el levantamiento de información espacial se hace uso de GPS; por otro lado, los resultados obtenidos de análisis físicos y químicos en laboratorio se representan gráficamente con el uso de los SIG y con métodos de interpolación se logra la representación espacialmente distribuida, pudiendo llevar una nueva clasificación de lotes de haciendas que en muchos de los casos se dividen por

la clase textural. En posteriores estudios, los nuevos resultados periten alimentar la base datos y hacer una representación espacial más confiable; bajo este contexto, se encamina la agricultura convencional a una agricultura de precisión en el manejo del recurso suelo, aplicando los insumos de forma más eficiente y localizada, evitando una degradación y erosión de suelo.

La cobertura vegetal es un indicador para evaluar diferentes procesos biofísicos en los ecosistemas. En este sentido, las TIG a través de la teledetección ha servido como una herramienta valiosa para evaluar las dinámicas en los cambios de uso de suelo y coberturas vegetales. Para estos estudios se emplea índices de vegetación, consistiendo en el uso de imágenes multiespectrales y la combinación entre dos o más bandas espectrales, que implican principios matemáticos. Estos índices están condicionados por el comportamiento fisiológico de las plantas, las variaciones fisiológicas pueden ser utilizadas para estudios espacio-temporales del comportamiento de la vegetación. Gonzaga (2015) en su estudio utilizó datos satelitales multiespectrales (Landsat ETM+ y Aster) aplicándole tres índices: índice de vegetación de diferencia normalizada (NDVI), índice de estrés hídrico (MSI) e índice de vegetación ajustado al suelo (SAVI), permitiendo conocer el estado de las coberturas, tanto en densidad como en vigor vegetal.

Actualmente se encuentran disponibles imágenes satelitales multiespectrales de buena resolución espacial, por ejemplo: Landsat (30 m) y Senetinel (10 m); sin embargo, en ciertos sitios se limitan los análisis espaciales por la alta cobertura nubosa, es uso de estas imágenes son de gran utilidad para estudios de considerables extensión territorial. Para lugares de estudio de menor extensión (haciendas) se viene utilizando unidades de vuelo no tripulados (Dron) con cámaras multiespectrales, facilitando el análisis y evitando el efecto de las nubes. A estas imágenes obtenidas con dron se pueden aplicar los mismos índices de vegetación, la validación de estas imágenes se realizan con análisis de campo para la interpretación de resultados, además el uso de ésta información puede dirigirse para evaluar los niveles nutricionales y estado de sanidad vegetal.

Los fenómenos atmosféricos han tenido una profunda influencia en la vida del hombre, como son los eventos extremos: sequías prolongadas y lluvias torrenciales, afectando el desarrollo normal de sus actividades, en especial las actividades agropecuarias (Casanova, 1992). La primera fuente de información atmosférica son las estaciones meteorológicas, que consisten en la observación y lectura de equipos especializados

por parte de personas con mucha experticia, los avances tecnológicos han permitido crear nuevos equipos de medición con sensores y registro de memoria y enviar la información a la red; sin embargo, estas mediciones siguen siendo puntuales, que para lograr una distribución espacial de las variables climáticas se apoyan en procesos de interpolación con las TIG. Actualmente, para tener una mejor estimación espacial se han puesto en órbita satélites meteorológicos y por otro lado el uso de radares, proporcionando información continua.

Bajo este contexto, la enseñanza de la meteorología en las ciencias agrarias se actualizado, porque el alumnado y futuro profesional no puede solamente aprender a tomar datos de las estaciones meteorológicas, realizar cálculos de la forma tradicional e interpretar los resultados de forma puntual, sino que debe estar a la vanguardia con el uso de TIG para comprender el comportamiento y variabilidad de la información meteorológica, además de hacer uso de las imágenes de sensoramiento remoto, que todavía deben ser validadas con los datos de las estaciones.

En párrafos anteriores se describe la importancia de las TIG y la aplicación en las ciencias agrarias en especial en los tres componentes (suelo-planta-atmósfera) de mayor relevancia para el desarrollo de las actividades agropecuarias, el abanico de aplicaciones que tienen las TIG en las ciencias agrarias van más allá de las descritas en este documento. La aparición y creciente desarrollo de las TIG debe modificar su enseñanza en las IES (Bosque, 1999); hasta ahora, la enseñanza se centra en el desarrollo de competencias tecnológicas a nivel de usuario dentro de las asignaturas creadas para ayudar en la formación profesional de las ciencias agrarias. Sin embargo; la malla curricular de carreras agrarias contiene asignaturas distribuidas en diferentes unidades de organización curricular y campos de formación, que dentro de sus PEA contiene formación teórica-práctica y en la preocupación de formar expertos y conocedores del saber, saber hacer y saber ser, incorporan nuevas estrategias para alcanzar los logros de aprendizaje y comprender el comportamiento espacial de ciertos conocimientos como: las propiedades físicas y químicas del suelo, densidad y vigor de las plantas, patrones espaciales de las variables meteorológicas, la temática ambiental, entre otros.

CONCLUSIONES

Es evidente como las TIC han modificado el estilo de vida de la sociedad, se han incorporado en la educación a diferentes niveles y magnitudes. Las TIG también han crecido y difundido en diferentes campos del conocimiento, las ciencias agrarias no

están ajenas a estas tecnologías, con la aparición de los SIG, teledetección, sensoramiento remoto, GPS e imágenes satelitales, entre otras, las IES han integrado en las mallas curriculares de las ciencias agrarias asignaturas especializadas en las TIG para que el alumnado desarrolle nuevas competencias. En la descripción del presente trabajo se ha podido conocer que desde los principales componentes (suelo-planta-atmósfera) se hace uso de las TIG, surgiendo la inquietud ¿En la formación profesional de las ciencias agrarias se debe incorporar o actualizar los contenidos mínimos de aprendizaje de las asignaturas para formar competencias transversales en el uso de las TIG?

BIBLIOGRAFÍA

- Angella, G., Frías, C., & Salgado, R. (2016). Conceptos básicos de las relaciones agua-suelo-planta. *INTA Ediciones*, (93), 35.
- Bosque, J. (1999). Nuevas perspectivas en la enseñanza de las tecnologías de la información geográfica. *Serie Geográfica*, 8, 25–34.
- Bosque, J., Gómez, M., Aguilera, F., Rodríguez, V., Barreira, P., & Salado, M. (2015). La enseñanza de las tecnologías de la información geográfica (TIG) en España y en Europa. In *XIV Conferencia Iberoamericana de Sistemas de Información Geográfica* (pp. 47–67).
- Casanova, L. (1992). La teledetección en la enseñanza de la meteorología. *Serie Geográfica*, 2, 59–63.
- Escobar, J., Betancur, T., Palacio, C., & Muriel, D. (2008). Los retos de la enseñanza de los sistemas de información geográfica integrados a la gestión del medio ambiente y los recursos naturales. *Gestión Y Ambiente*, 11(3), 123–136. Retrieved from <https://revistas.unal.edu.co/index.php/gestion/article/view/14040/14818>
- García, E., & Flego, F. (2008). Agricultura de precisión. *Revista Tecnología Agropecuaria*, 99–116. Retrieved from <http://www.palermo.edu/ingenieria/downloads/pdfwebc&T8/8CyT12.pdf>
- García, H., García, R., Moreno, R., & González, A. (2002). Uso de sensores remotos y SIG para delimitar los cambios en el uso del suelo agrícola de 1970 a 1997 en el estado de Guanajuato. *Investigaciones Geográficas*, (47), 92–112.

- García, J. (2012). Propuesta didáctica para la enseñanza de las tecnologías de información geográfica. *Serie Geográfica*, 18, 131–142. Retrieved from http://funes.uniandes.edu.co/1254/%0Ahttp://funes.uniandes.edu.co/1174/1/674_Propuesta_Didctica_Asocolme2010.pdf
- Gonzaga, C. (2015). Aplicación de índices de vegetación derivados de imágenes satelitales para análisis de coberturas vegetales en la provincia de Loja , Ecuador. *Cedemaz*, 5(1), 30–41. Retrieved from <http://revistas.unl.edu.ec/index.php/cedamaz/article/view/43/41>
- Gudynas, E., & Acosta, A. (2011). La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 16(53), 71–83.
- Llorente, M. (2008). Aspectos fundamentales de la formación del profesorado en TIC. *Pixel-Bit. Revista de Medios Y Educación*, 31, 121–130.
- Luna-Romero, A., Vega, Y., & Carvajal, H. (2018). Formación docente en el uso de las TIC. *Universidad, Ciencia Y Tecnología*, 2, 46–52. Retrieved from <http://www.uct.unexpo.edu.ve/index.php/uct/article/view/841>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, 1(1), 1–16. <https://doi.org/10.7238/rusc.v1i1.228>
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja, N., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge - A review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(2), 109–121. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>

**LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA GESTIÓN DE LA DIRECCIÓN
EDUCACIONAL: UN DESAFÍO ACTUAL EN EL CONTEXTO ECUATORIANO.**

Autores: Wilfredo García Felipe¹, Madelin Rodríguez Rensol²

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Correos electrónicos: wilfredo.garcia@une.edu.ec, madelin.rodriguez@unae.edu.ec

RESUMEN

La dirección por valores (DpV)¹ en el mundo empresarial es sucintamente analizada como antecedente en la ponencia, con el objetivo de adentrarse en la educación en valores (EeV)², que constituye objeto de análisis en la gestión de la dirección educacional. Varios han sido los intentos de hacer realidad la DpV en el mundo empresarial, desde la década de los noventa del siglo XX, sin alcanzar los resultados esperados por razones objetivas y subjetivas. Sin embargo, en el sector educativo, es común el término la educación en valores EeV, modalidad que se ha ido abriendo espacio, pero sin lograr el impacto deseado, por lo menos como tendencia.

La ponencia constituye un acercamiento a lo que pudiera considerarse otra mirada a la gestión de la dirección educacional, donde la moral rectore la conducta de los directivos en su desempeño profesional y humano. No se pretende en esta oportunidad, socializar un modelo de gestión de la dirección educacional mediante el desarrollo de valores éticos, sino exponer diversos puntos de vistas que constituyen resultados de investigaciones desarrolladas por los autores a partir de fortalezas y limitaciones en diversos contextos, es por ello, que no se pretende una generalización, sino socializar resultados para su posible contextualización en la práctica educativa ecuatoriana.

INTRODUCCIÓN

Tal vez para algunos, la temática de la DpV y la EeV, constituye algo manido, pues se hace referencia con sistematicidad a estos procesos, pues en muchos casos los resultados no han sido los esperados. Son variadas las problemáticas que pueden identificarse en los procesos de formación con respecto a este tema, las cuales se pretende esclarecer en el desarrollo de esta ponencia. Se hace un recorrido sucinto a lo que ha caracterizado la DpV en el mundo empresarial como antecedente a la EeV en la gestión de la dirección educacional.

Conceptualmente la gestión ha estado relacionada con las funciones fundamentales de la dirección: planificación, coordinación, ejecución, control y evaluación. En esta propuesta se asume, como el accionar que facilita dichas funciones en el proceso directivo. Por lo que la gestión en la dirección educacional, desde una EeV, se materializa como la proyección y realización de las funciones de la dirección, donde los valores éticos compartidos, complementan el impacto de los objetivos en las personas.

Existe un abordaje de la EeV en la gestión educacional, que permite facilitar un proceso de dirección en la educación mediante el fomento de valores éticos, desde un liderazgo creíble y multiplicador, donde se hace hincapié en la necesidad de sobrepasar la relación de

¹ Por la sistematicidad con que se nombrará la dirección por valores, en el resto de la ponencia se identificará con las siglas DpV.

² Por la sistematicidad con que se nombrará la educación en valores, en el resto de la ponencia se identificará con las siglas EeV.

subordinación entre directivos y demás miembros del colectivo, por la de cooperación y colaboración, en la formación de un cogobierno sustentable y sostenible.

Se podrá estar de acuerdo o no, con los sustentos que se describen en la ponencia, los cuales han sido resultado de una interacción teórica y práctica, derivadas fundamentalmente de vivencias y diálogos enriquecedores con directivos y docentes durante varios años en la propia práctica. En consecuencia, si provoca inquietudes u opiniones diversas, se habrá cumplido el propósito inicial: *abrir el debate*.

DESARROLLO

Incursionar en la temática de valores éticos, como complementos de los objetivos en la gestión de la dirección educacional, es además de complejo, retador. Se está consciente de ello, por lo que los diferentes puntos de vistas que en la propuesta se abordan, no constituyen bajo ningún concepto “recetas”. Son resultados, se reitera, de reflexiones originadas por el intercambio sistemático con directivos y docentes en contextos y países de Latinoamérica y el Caribe; además del quehacer sistemático por décadas en funciones directivas de los autores de esta ponencia.

La intención esencial es problematizar sobre la gestión de la dirección educacional, donde los valores éticos compartidos, complementen el impacto de los objetivos en la interacción entre las personas, sean estas, directivos, docentes, estudiantes, trabajadores de apoyo, familiares o representantes legales de estudiantes; así como agentes comunitarios.

Es conocido que la DpV nació y se ha venido desarrollando aproximadamente, en el contexto empresarial desde el año 1997, sus máximos representantes están asociados a Salvador García y Shimon Dolan; Blanchard y Oconnor. Posteriormente hay continuadores como Javier Fernández Aguado (2001), entre otros, en diferentes latitudes.

El término de gestión, se ha ido fortaleciendo en la modalidad directiva. Según Analía Giménez,

La gestión ha evolucionado desde una dirección por acontecimientos (aseguradora, reactiva, no anticipativa, individualista) a una dirección participativa, sobre la base de la dirección por objetivos y por resultados, y con la influencia del liderazgo. Esta dirección supone un perfeccionamiento de los procesos de gestión, presumiendo una activa participación de todos, sustentada en la conducción de equipos que se autodirigen, donde se afianza el liderazgo. Se comienza a diseñar la llamada dirección por valores que llena de sentido, humaniza, y completa a través de valores compartidos, al resto de los tipos de dirección que le antecedieron, sin ignorarlas. (Giménez, A, 2016).

Esta concepción de gestión ha tenido como propósito esencial incorporar los valores organizacionales en sus estrategias para hacer a las empresas más productivas y rentables.

Supuestamente humanizan los procesos productivos y se caracteriza por la gestión del compromiso. Aunque el éxito esperado en su concepción no ha constituido una regularidad efectiva en el sector empresarial hasta la fecha.

Según la perspectiva de Salvador García (2011), tomado de Hernán Toniut, Sabrina del Valle Ricci, Micaela Dondero, Dolores Molina, Daniela Nivollet, Valeria Ordoñez, Ximena Pacheco, Agustina Quintana y Juan Sordo,

Se puede conceptualizar la gestión por valores como la legitimación, diseño, puesta en práctica y evaluación de un proyecto participativo de formulación de la visión, la misión y los valores instrumentales para alcanzar la visión y cumplir la misión, con un equilibrio de valores, tanto de tipo económico, como ético y emocional (2015, pág. 2)

Aunque no es objeto de este acercamiento hacer un análisis exhaustivo de la efectividad y resultados de la DpV, si es atinado visionarla como antecedente para el tratamiento de la EeV en la gestión de la dirección educacional, por ello solo se ha tenido como referente. La dirección por objetivos es muy asociada a la DpV, y su implementación se ha caracterizado por el exceso de control y cumplir los objetivos a todo costo y a toda costa en diferentes experiencias. Sin embargo, no puede desconocerse su impronta en el tiempo; aunque no ha logrado personalizar la atención a los miembros de los colectivos empresariales, ni tampoco potenciar el compromiso consciente.

No obstante, la DpV ha sustentado teóricamente la significación del liderazgo para la obtención de un mejoramiento productivo y de la propia producción. Otros fines se han tenido en cuenta en la EeV, estrechamente relacionado con la alineación a la formación integral del ciudadano.

Antes de concluir este sucinto análisis de lo que ha sido la DpV, es importante resaltar según Liz Wiseman y Greg Mckeown el término: jefes minimizadores,³ en interacción con sus subordinados que,

“[...] a lo largo de nuestra investigación, una de las mayores sorpresas fue descubrir que son muy poco los minimizadores que comprenden el impacto restrictivo que tienen en otros. (2013 p. 265).

Esta conclusión de Liz y Greg, no solo ha prevalecido en los procesos que se desarrollan en las empresas; sino que ha sido también reconocida en instituciones educativas; teniendo consecuencias muy lamentables para el cumplimiento del objetivo rector de cualquier institución educativa: *la misión institucional*.

³ Minimizadores son aquellos jefes en las empresas, que tratan siempre de tomar decisiones por otros, subestimando a las personas que tiene a su alrededor. Es aquel que no confía en que los demás pueden tener mejores ideas que él; por lo que no reconoce la necesidad de la cooperación y la colaboración.

Cabe resaltar que la subjetividad subyace en el tratamiento de los valores y el intento de generalizaciones de resultados de investigaciones, sin tener en cuenta la diversidad de contextos.

Es necesario cambiar los modos de acción basados en una planificación descontextualizada nacida de una concepción del mundo mecanicista que entiende los sistemas desacoplados entre sí y generar prácticas en red capaces de comprender los ensambles dinámicos y actuar en las redes fluidas. Najmanovici, D. (2017, pág. 46).

El desarrollo de actitudes acorde a las normas del desarrollo social se sustenta en valores ya formados que no son más que la síntesis de los conocimientos y sentimientos adquiridos durante el aprendizaje o adquisición de experiencias en el que ocurre la transformación de un estado inicial a un estado actual, aspecto esencial para lograr el propósito deseado.

Por lo que se hace necesario hacer explícito el propósito de la comunidad educativa en el medio social en que se desenvuelve, que tiene que ver con la percepción de la persona sobre las presiones sociales, que le orienten su comportamiento, lo que solo es posible cuando hay conciencia de que es importante lo que se va a hacer y lo que los otros piensan acerca de lo que él debe realizar.

Sin embargo, hay un componente en el tratamiento de la EeV que prevalece en cualquier propuesta, y es la referida a la identidad.

¿Pueden tener identidad las instituciones? ¿Qué es la identidad de una institución? Los esencialismos han sido bastante cuestionados por la filosofía contemporánea, por consiguiente, el discurso de la identidad cayó en sospecha. Pretender afirmar que algo es, ha merecido un enorme cuestionamiento [...] somos aquello que deseamos (Álvarez, F, 2015, pág.1).

Atinado entonces, es tener en cuenta hacia donde se quiere llevar a la institución educativa para cumplir con el encargo social que la sociedad le ha asignado en un EeV. Construir la identidad institucional, además de un deber de su colectivo, se convierte en una necesidad, y en ese propósito, los directivos tienen una responsabilidad cardinal.

La EeV, desde la gestión de la dirección educacional tiene un primer desafío: *el cambio de mentalidad de los directivos*, que contribuya a favorecer la identidad de la institución, desde el aporte individual y colectivo de cada miembro de la comunidad educativa, rompiendo las jerarquizaciones en los aportes y construcciones del proceso, enfrentar a la estructura piramidal en la gestión, que favorezca la participación desde un liderazgo creíble desde una mirada metainteligente, teniendo en cuenta el desarrollo de una conciencia personal, que fortalezca el reconocimiento por cada sujeto de sus fortalezas.

En consecuencia, a medida que se logre desarrollar esta lógica en el proceso de gestión en la dirección de cualquier institución educativa, así se logrará una mayor correspondencia con

la gestión del docente en su proceso enseñanza – aprendizaje desde el enfoque pedagógico constructivista, en el caso del Ecuador.

Desde aquí podemos entender la famosa pirámide de dirección que se representa como una pirámide egipcia (no saben los egipcios el daño que nos hicieron [...] al menos los mesoamericanos construyeron pirámides truncas, una mejora de representación, más participativa). Las pirámides de dirección, como las egipcias, terminan en punta; en la cúspide está lo más importante. Lo demás es de mí para abajo” (Calviño, M. 2014, pág.19).

Este autor nos remonta a un acercamiento al estilo de ordeno y mando en la gestión de la dirección, algo que también se aprecia en la gestión de la dirección en instituciones educativas, y es por tanto la necesidad de una EeV en el proceso de dirección que se distancie de ese egocentrismo directivo, hacia una democracia participativa y protagónica, donde los valores éticos constituyan un complemento de la implementación de los objetivos a cumplir, siempre concibiéndose esta interacción, desde una estrategia institucional, donde las decisiones fundamentales sean consensuadas y no impuestas, para que todo miembro del colectivo, las sientan como suyas. Fig. 1.

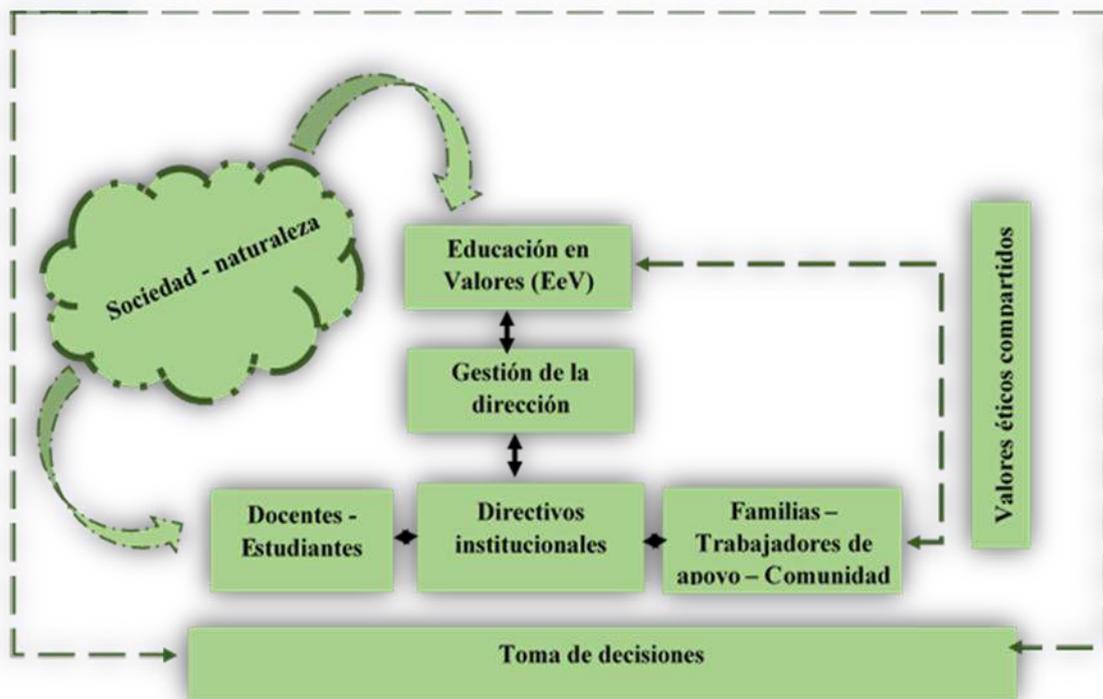


Fig. 1. Necesidad de una EeV en la gestión de la dirección educativa.

Fuente: Los autores

De no concebirse la EeV en una estrategia institucional, disminuye su impacto positivo de manera significativa, ya que, ante todo, las máximas autoridades no se sienten responsabilizados con su desarrollo. Como resultado del proceso de investigación, se han

identificado algunas limitaciones que constituyen barreras para una eficaz educación en valores en la gestión de la dirección educacional:

- Carencia de un liderazgo creíble y multiplicador de las principales autoridades.
- Falta de voluntad para un cambio de mentalidad de las máximas autoridades de la institución educativa, que permita el fomento de una EeV, que facilite que la moral distinga el modo de actuación de cada directivo y miembros del colectivo pedagógico, pues se requiere voluntad para el cambio ejemplarizante.
- Permitir estrategias o proyectos de docentes, que no se articulan con una estrategia institucional, al carecerse de esta última, por lo que se hace difícil el desarrollo de un sistema de influencias educativas coherente.
- No constituir un proceso educativo planificado por etapas.
- Carencia de un proceso de diálogo sistemático con los *subordinados* para irlos transformando en *colaboradores* en la toma de las principales decisiones.

Indudablemente que la decisión de emprender un cambio relevante en la gestión de la dirección educacional, donde los valores éticos complementen los objetivos, exige una coherencia en lo que dicen y hacen los directivos. La ejemplaridad y el desarrollo de la moral, constituirán motores impulsores que garanticen el cambio en el resto del colectivo y el reconocimiento social de la comunidad donde está enclavada la institución educativa.

Ante todo, el directivo debe sentirse uno más de su colectivo, sin considerarse superior a ninguno de sus integrantes y, además, pensar que tienen la verdad para tomar decisiones en nombre de los demás. ¡Tal estilo debe desterrarse donde prevalezca!

Constituirá un deber del colectivo de dirección, asumir la educación en valores desde la gestión de la dirección; someter a una autoevaluación a cada uno de sus miembros para determinar si están en condiciones de dirigir el cambio en el desempeño profesional y humano, siendo ejemplo de valores éticos, tales como: felicidad, responsabilidad, coherencia y solidaridad. Tal proceso primario es esencial para hacerse creíble ante el colectivo pedagógico y estudiantil. Deben desarrollar la capacidad de desaprender y permitir que los miembros de la institución educativa sientan felicidad por lo que hacen.

Fig. 2.

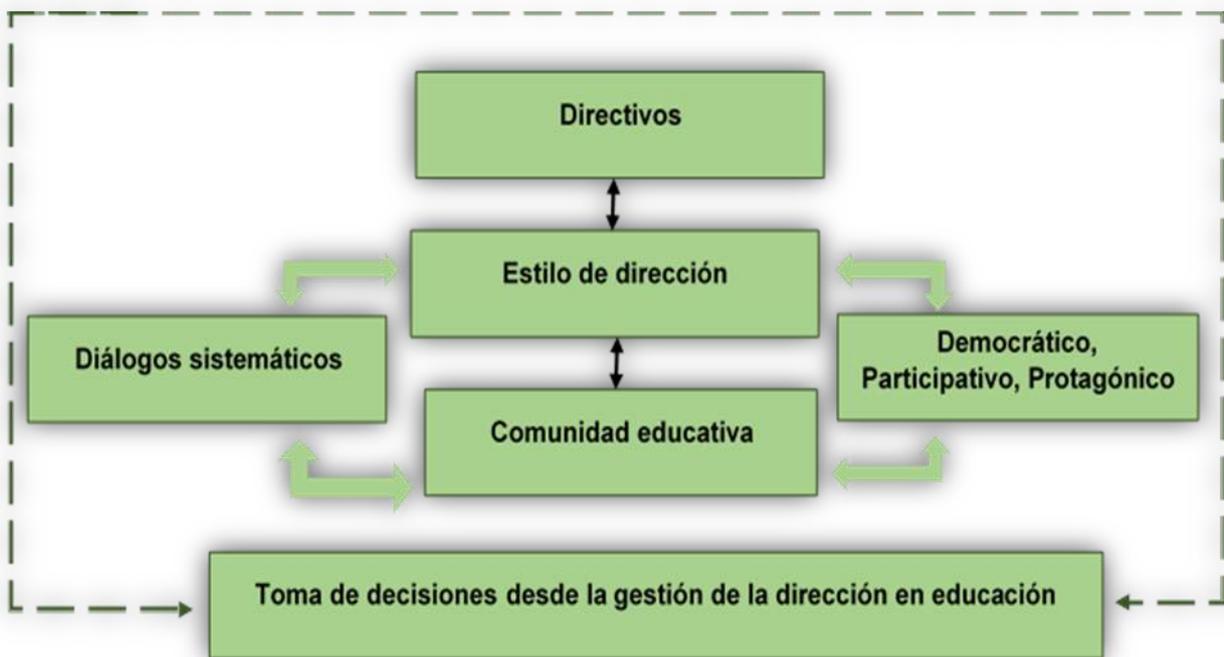


Fig. 2. Rol en la gestión del directivo en una educación en valores (EeV)

Fuente: Los autores.

En un libro recientemente publicado por los autores que subscriben y otros colegas, *Educación, Ética y Valores. Otra Mirada desde la Práctica Educativa*, se aborda cómo compartir los valores éticos mediante una lógica que debe implementarse cumpliendo diferentes fases, en la que subyace una intención importante desde las interrogantes que se realizan:

“[...] la especie humana está en peligro de extinción. ¿Podrá ser salvada si se potencia el desarrollo ético en sus relaciones? ¿Podemos seguir valorando el medio social descontextualizado del medio natural en los enfoques educativos? ¿Cómo promover un liderazgo creíble en la institución educativa donde laboras? (García, W; Collado, J; Rodríguez, M, 2018 pag. 58)

Hace ya más de medio siglo que la teoría General de Sistemas y la Cibernética comenzaron a pensar en términos de Sistemas Abiertos. Sin embargo, a muchas personas aún hoy les sigue costando comprender las profundas implicaciones de este concepto. Najmanovici, D. (2017, pág. 38).

Como los autores de este trabajo, convencidos que la EeV, es la única vía para fomentar una formación integral en los estudiantes, a partir de compartir valores éticos, se listan a continuación un grupo de razones a considerar, que pueden provocar cambios relevantes en la implementación de la EeV desde la gestión de la dirección educacional:

El directivo:

- Reconocerse como un miembro más del colectivo, con una responsabilidad adicional que cumplir, y que solo el trabajo en grupos, favorecerá la toma de decisiones de la institución. Reflexionando en este aspecto, es importante pensar en lo que la propia naturaleza nos enseña, teniendo en cuenta las relaciones de integración que se establecen entre cada uno de sus componentes, y en la que el hombre, como especie, se constituye en uno más dentro de la diversidad biológica.
- Comprensión del rol fundamental que tiene lo singular y lo diverso. Es decir, “[...] diversificar nuestro modo de comprender el mundo, incluyendo múltiples lógicas y también una atención empática, vital, situada y contextualizada capaz de reconocer la singularidad de cada situación, persona y organización.” (Najmanovici, D. 2017, pág. 46).
- Estimular la superación de cada uno de los miembros del colectivo, siendo esta una tarea priorizada. Mientras más preparado integralmente estén, mejor será su desempeño y se tendrá el reconocimiento de cada uno de ellos para acometer nuevas obligaciones, por tanta deberá facilitarla.
- Permitir el cogobierno de la institución. Este estará integrado además de las máximas autoridades, por docentes, estudiantes, familiares y representantes comunitarios, calendarizando los encuentros sistemáticos para valorar la evolución del proceso docente educativo y las principales decisiones a tomar.
- Sistematizar encuentros de las máximas autoridades con representantes de todos los paralelos de estudiantes, que permita escuchar y debatir sus preocupaciones y recomendaciones, incorporando las pertinentes en la toma de decisiones y atendiendo las individualizadas de forma personalizada.
- Involucrar a los miembros del colectivo docente de forma rotativa con tareas que les permita asumir responsabilidades, conscientes que podrá cometerse errores, pero esta inquietud, no puede constituir un freno para descentralizar la gestión de la dirección educacional.
- Evidenciar el reconocimiento a sus colaboradores, desde su desempeño profesional y humano evidenciándose en la toma de decisiones.

CONCLUSIONES

La gestión de la dirección educacional mediante la EeV, constituye una necesidad de primer orden en las instituciones educativas. Debe dejar de ser una intención y convertirse en una realización permanente, democratizándose los procesos de gestión de la dirección, logrando

una participación activa y consciente en la toma de decisiones institucional del colectivo pedagógico, estudiantes, familiares y agentes comunitarios.

La educación en valores, debe involucrar a todos, pero, ante todo, a los directivos, los cuales deben promover estrategias institucionales que sean producto de la construcción colectiva y resultado de un proceso de sensibilización permanente bajo un liderazgo creíble y multiplicador, que motiven al cambio.

BIBLIOGRAFÍAS PRINCIPALES

- Álvarez, F. (2016). Un acercamiento a una propuesta de identidad. Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Tomado del Libro Hacer bien, pensar bien y sentir bien. P-1 Chuquipata, Azogues.
- Calviño, M. (2014). Cambiando la mentalidad... empezando por los jefes. Editorial Academia. P-19 La Habana.
- García, W; Rodríguez, M; Collado, J; Yungán, R; Vázquez, M; Lafita, R; Sarmiento, S; García, K. (2018). Libro Educación, Ética y Valores. Otra Mirada desde la Práctica Educativa. Chuquipata, Ecuador. ISBN 978-9942-783-06-6
- Giménez, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. Revista Páginas de Educación. Vol. 9, Núm. 1 (2016) Montevideo. En. <file:///C:/Users/HP/Downloads/v9n1a01.pdf>
- Najmanovici, D. (2017). El sujeto complejo: la condición humana en la era de la red. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 22 (78), 25-48.
- S.García – S.Dolan (2009). La Dirección por Valores. <https://es.slideshare.net/jcfdezmxmanag/la-direccin-por-valores> .
- Wiseman, L; Mckeown, G. Multiplicadores. (2013). Cómo potenciar la inteligencia de tu equipo. Editorial CONECTA. ISBN 978-958-705-8821-04-7. Colombia. P-17
- Hernán Toniut, Sabrina del Valle Ricci, Micaela Dondero, Dolores Molina, Daniela Nivollet, Valeria Ordoñez, Ximena Pacheco, Agustina Quintana y Juan Sordo, (2015). La gestión por valores: una mirada crítica sobre la gestión de organizaciones. Revista Argentina de Investigación en Negocios 1(2) oct. 2015 / ISSN 2422-7609 - eISSN 2422-5282

ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA PERCEPCIÓN DE LA UTILIDAD DEL PROGRAMA BÁSICO DE FORMACIÓN DOCENTE MODALIDAD BLENDED-LEARNING EN LA ESPOL

Autores: Joel Eduardo Vielma-Puente

Maria Alejandra Ruano

Alexandra Espana Salinas

Correos electrónico: jvielma@espol.edu.ec

maruano@espol.edu.ec

aesalina@espol.edu.ec

Institución: Escuela Superior Politécnica del Litoral

RESUMEN

Se evaluó la utilidad del Programa Básico de Formación Docente (Pbfd) en la modalidad Blended-Learning (BL) o semipresencial en el quehacer docente de los profesores de la ESPOL utilizando un método de Encuesta Transversal con la participación de 35 docentes que han culminado el programa en el período 2018-2019. La modalidad Blended-Learning utilizó la plataforma edX como aula virtual, en donde los participantes se apoyaron con videos, lecturas, notas técnicas, rúbricas de evaluación, evaluación de pares, entre otros instrumentos para la medición, evaluación de los objetivos de aprendizaje del curso y su retroalimentación. Se aplicó un cuestionario para evaluar la utilidad del programa, la percepción de los participantes del aprendizaje obtenido y su utilidad para el desarrollo de sus clases en las distintas modalidades. Los resultados demuestran que la modalidad BL, es de gran utilidad ya que el 42,9% de los participantes consideran muy bueno y el 34,3% excelente su aprendizaje en el Pbfd, además el 57,1% considera que los aprendizajes son pertinentes y aplicables en sus clases.

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria requiere de la capacitación continua de los responsables de impartir los conocimientos dentro de las aulas de clases; esto para un profesor universitario es un gran problema principalmente por la poca disponibilidad de tiempo debido a su trabajo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y a otras actividades del quehacer docente propias del entorno universitario como lo son la investigación, las actividades de vínculos con la comunidad, las actividades prácticas como visitas industriales, los trabajos de campo entre otras. Por esta razón cursos en modalidades semipresenciales o a distancia han tenido gran acogida en los últimos años en una gran cantidad de universidades a nivel regional (Hinojo y Fernández, 2012).

El término Blended Learning (BL) lo podemos traducir como aprendizaje mixto, lo que hace referencia al desarrollo de un modelo de aprendizaje que involucra actividades presenciales y no presenciales (Bartolomé, 2008), sin embargo, otros autores como Marsh, Oliver y Trigwell, (citados por Bartolomé, 2008) lo traducen como aprendizaje combinado o incluso lo llaman de otra forma como (hybrid model) modelo híbrido; o aunque la palabra *learning* se refiere literalmente a aprendizaje, más bien dentro del contexto el término debe hacer referencia al entorno de enseñanza donde ocurre el proceso educativo y por lo tanto otros autores se refieren a este como enseñanza semipresencial, enseñanza mixta, enseñanza combinada o incluso educación flexible.

El modelo BL ha sido un éxito debido a la implementación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) propiciadas por el desarrollo de la informática y del internet, generando ambientes virtuales y una gran variedad de herramientas para el aprendizaje autónomo, cooperativo y la autorregulación de los estudiantes, que permiten el cumplimiento de los objetivos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de permitir la posibilidad del trabajo a distancia desde cualquier parte del mundo y en cualquier momento (Morán, 2012) .

La Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), a través del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), en su afán por mejorar las habilidades docentes, creó en el 2014 el Programa Básico de Formación Docente (Pbfd), programa diseñado para acompañar al docente y mejorar sus habilidades en el aula de clases. Este programa tiene dos versiones, una presencial y recientemente desde el año 2016 ha implementado cursos en la modalidad BL. Este último se desarrolla en plataforma de gestión de contenidos edX (Learning Management System) y sesiones presenciales dictadas en las instalaciones del CISE.

Actualmente el Pbfd está estructurado de la siguiente manera:

- Módulo cero (0), no evaluado, acredita seis (6) horas académicas y permite que el docente se familiarice con la plataforma edX.
- Siete (7) módulos donde se imparten los conocimientos para la mejora del docente acreditando 24 horas por cada módulo.
- Dos procesos de aplicación práctica.

En la modalidad semipresencial estos módulos son desarrollados en tres semanas y las actividades se habilitan los viernes de cada semana. Por otro lado, cada módulo tienen una clase presencial de dos horas, excepto el módulo cuatro que es completamente en línea (ver figura 1).

Procesos de aplicación

- Revisión curricular en las Unidades Académicas: este proceso acredita 8 horas académicas y consiste en realizar una revisión del Syllabus de su materia, en trabajo con su jefe académico superior, en el que se evalúa la pertinencia y coherencia de su contenido para las mejoras del mismo.
- Observación entre pares académicos: este proceso acredita 10 horas, aquí el docente es evaluado por un par académico y un experto del CISE mediante una clase, el docente observado que dicta la clase debe aplicar los aprendizajes logrados durante el programa, mientras que el par debe brindar una retroalimentación en base a una rúbrica de desempeño a su compañero,

recopilar evidencias (fotos, vídeos) y realizar un informe con el fin de dar a conocer las posibilidades de mejora.

Las políticas de aprobación establecidas indican que, para aprobar cada módulo, el participante debe obtener como mínimo 70 puntos sobre 100.

Las actividades que se realizan en la plataforma están diseñadas para que a través de lecturas, videos, notas técnicas, trabajo colaborativo, y otras herramientas (Screen Cast-Omatic, Plickers, Playposit) los docentes mejoren sus habilidades y comprendan su papel dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Cada módulo dura tres semanas y es diseñado por un experto en el área del conocimiento que se imparte y los docentes participantes en curso son apoyados por un tutor quien interactúa con ellos en un proceso de acompañamiento estimulando el cumplimiento de los objetivos a lo largo del curso, a través de foros, chats o correos dentro de la misma plataforma edX y en la sesión presencial, lo que permite el espacio oportuno y directo para la discusión de las actividades y la evaluación de las mismas junto a su debida retroalimentación para la consolidación de los conocimientos.

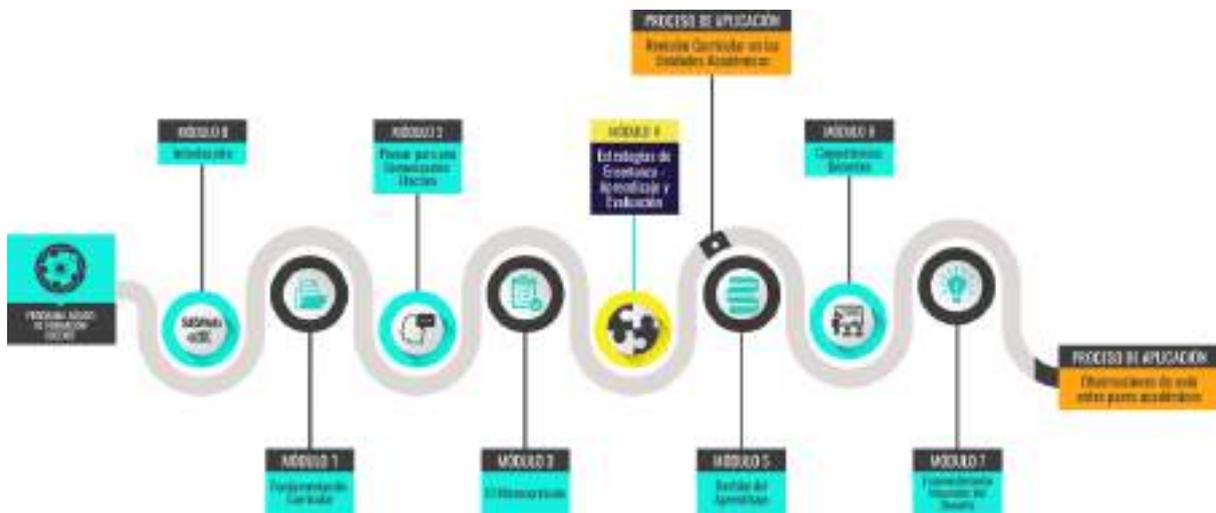


Figura 1. Estructura del Programa Básico de Formación Docente (CISE, 2018)

En el presente trabajo se realizó un estudio de la percepción que tienen los participantes que culminaron el programa con respecto a su utilidad en el aprendizaje de nuevos conocimientos en el área docente y la implementación de los mismos en el aula de clases.

Los resultados demuestran que el PBFD en la modalidad BL es una alternativa viable para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que presenta resultados favorables y además los participantes consideran que los conocimientos adquiridos son útiles y se pueden implementar en sus aulas de clases.

Metodología y data

Diseño

Se realizó un estudio transversal descriptivo con aplicación de una encuesta en una sola ocasión. La encuesta tuvo dos secciones. La primera sección evaluó la percepción de la utilidad del aprendizaje y en la segunda sección se preguntaron los datos demográficos. Esta encuesta fue ejecutada después de la participación en el Pbfd, que tiene una duración aproximada de 8 meses. Un participante tarda en responder el cuestionario en 8 minutos aproximadamente. La muestra fue recogida durante dos semanas desde el 11 de marzo hasta el 21 de marzo del 2019. En total 35 encuestas fueron efectuadas.

Población

La población de estudio fueron docentes politécnicos que culminaron todos los módulos del Pbfd (35 participantes) durante el periodo 2018-2019.

Intervención

Los participantes del Pbfd intervinieron en este programa en la modalidad semipresencial, en la que se realizó una clase presencial intermedia de dos horas en cada módulo exceptuando el módulo 4, en estas se realizaron exposiciones de los temas de interés por parte del docente y actividades grupales de análisis de casos y exposición de dichos análisis, estas actividades fueron evaluadas mediante rúbricas que se socializaron previamente con los participantes con la finalidad de reforzar temas complejos y dar espacio a una interacción presencial. En esta modalidad semipresencial la mayor parte del trabajo (aproximadamente 90%) se realizó en un aula virtual, dentro de la plataforma edX, en la que los estudiantes participaron en actividades individuales y grupales que fueron autoevaluadas, evaluadas por el tutor académico y/o por otro estudiante coevaluador utilizando las rúbricas diseñadas para cada actividad y que fueron socializadas a todos los participantes previamente a la entrega de las actividades.

Instrumento

Se aplicó un cuestionario diseñado por los autores del presente trabajo (Anexo 1) en forma sincrónica y nominativa. Se identificaron los participantes en la modalidad BL y la modalidad presencial con la finalidad de analizar específicamente la percepción del Pbfd solo en la modalidad BL.

Aspectos éticos

El cuestionario de preguntas fue enviado posterior a la culminación del Pbfd a todos los participantes, y es importante enfatizar que fueron profesores o técnicos docentes

de la ESPOL, se indicó que se respetaría la confidencialidad de las respuestas y no se requirió la identificación del participante.

Resultados

La encuesta fue respondida por 35 participantes de los cuales el 55,9% fue masculino y el 44,1% femenino.

El 40% de los participantes considera que su aprendizaje en el PBF D es muy bueno, el 35% que es excelente y el 25% que es bueno. (figura 2).



Figura 2. Calificación del aprendizaje por parte de los participantes en el PBF D.

Uno de los aspectos más relevantes de esta investigación es el encontrar que los conocimientos desarrollados en el PBF D son aplicables en diferentes ambientes de aprendizaje en la Educación Superior, lo cual es un reflejo de la utilidad del mismo, los resultados que se aprecian en la figura 3 muestran que el 90% de los participantes opinan que los aprendizajes adquiridos son aplicables en su quehacer docente.



Figura 3. Aplicabilidad de los aprendizajes adquiridos en el PBF D

El PBF D aborda los siguientes temas dentro del área de la educación universitaria:

- Pertinencia en la Educación Superior
- Ética institucional
- Estrategias de comprensión lectora
- Formulación de Objetivos

- Planificación microcurricular: el silabo y el programa analítico
- Técnicas didácticas
- Herramientas tecnológicas
- Habilidades docentes
- Instrumentos de evaluación
- Emprendimiento innovador del docente

En el análisis de los temas mencionados que han contribuido en mayor medida a la práctica docente de los participantes determinó que: Habilidades Docentes, Herramientas Tecnológicas y Formulación de Objetivos son los temas que consideran han fortalecido en mayor medida su práctica docente, evidenciando un nivel de aprobación del 80%. También es importante resaltar que los temas que consideran que menos han fortalecido la práctica docente son Pertinencia de la Educación Superior y Emprendimiento Innovador del Docente con un nivel de aprobación mayor al 50%, lo que indica que en general todos los temas abordados contribuyen en alguna medida en la práctica docente.

De la variedad de recursos trabajados durante el PBF, los participantes mencionan que los instrumentos de evaluación (rúbricas, lista de chequeos, entre otros) y las herramientas digitales (Kahoot, Plickers, Padlet, entre otros) son los más utilizados luego de haber culminado el programa, por lo que se infiere el desarrollo de una evaluación de los aprendizajes más objetiva y precisa, y que como es de esperar en esta nueva era las TIC,s juegan un papel importante para gestionar los conocimientos dentro de las aulas de clases.

Una vez concluido el PBF y aplicado los conocimientos logrados en su quehacer docente, los participantes consideran que el aspecto que ha impactado de manera positiva y en mayor medida en el aprendizaje de los estudiantes es la comunicación asertiva, seguido de las herramientas de evaluación. La comunicación asertiva con cada estudiante utilizando la empatía, concuerda con el modelo educativo de la ESPOL, que está centrado en el estudiante para conseguir la excelencia académica.

Respecto a la utilidad de las técnicas de enseñanza los participantes del PBF resaltan el uso de videos informativos, seguido del uso de mapas conceptuales o mentales. Finalmente consideran que los requisitos más importantes para culminar con éxito este programa en la modalidad semipresencial son la automotivación y la dedicación.

CONCLUSIONES

El PBF en modalidad educativa semipresencial utilizando la plataforma eDX tuvo una buena aceptación por parte de los docentes de la ESPOL, consideran que el programa es útil y brinda herramientas importantes para mejorar su quehacer docente, además consideran que los temas tratados son pertinentes

Nuestros resultados son útiles para los diseñadores de políticas públicas dentro y fuera de la ESPOL, ya que, conocer la utilidad del programa, sirve como referencia para la continuidad y mejora del mismo, además permite su expansión a otras instituciones que deseen fortalecer los conocimientos y aptitudes de su personal

docente. Permite además retroalimentar la propuesta formativa docente de ESPOL a través del CISE.

Futuros estudios podrían analizar la eficacia del Pbfd en su versión semipresencial versus la presencial con el fin de evidenciar las ventajas y desventajas de la educación en línea.

BIBLIOGRAFIA

Hinojo, M.A., y Fernández, A. (2012). El aprendizaje semipresencial o virtual: nueva metodología de aprendizaje en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 159-167.

Bartolomé Pina, A. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en Educación Superior. *RIED*, 11(1), 15-51.

Morán, L. (2012). Blended Learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39, 1-19.

Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (2018). Programa Básico de Formación Docente. Características del programa. Recuperado de <http://www.cise.espol.edu.ec/es/programa-b%C3%A1sico-de-formaci%C3%B3n-docente-pbfd>

Anexo 1

Formulario sobre el programa básico de formación docente (pbfd) espol

Hola, somos docentes y estamos realizando una investigación sobre la percepción de la utilidad del Programa Básico de Formación Docente- Modalidad Blended Learning (BL). Requerimos gentilmente su colaboración llenando esta breve encuesta. Los datos serán manejados exclusivamente para fines académicos. Se guardará absoluta reserva.

Objetivos de la encuesta:

- Evaluar la utilidad del Pbfd en la modalidad educativa presencial y la modalidad educativa semipresencial en el quehacer docente de los profesores de la ESPOL, para el reconocimiento de su importancia en la mejora de la calidad de la educación impartida.
- Comparar el modelo educativo semipresencial con el modelo educativo presencial en la enseñanza del Pbfd de los profesores de la ESPOL para el reconocimiento del modelo más efectivo.

Formulario

¿En qué modalidad tomó el Pbfd?

Presencial

Blended Learning

¿Cómo calificaría su aprendizaje en el Pbfd?

Excelente

Muy bueno

Bueno

Regular

Malo

Muy malo

¿Considera que los aprendizajes adquiridos en el Pbfd son aplicables en su clase?

Completamente de acuerdo

De acuerdo parcialmente

ni de acuerdo, ni en desacuerdo

En desacuerdo parcialmente

Completamente en desacuerdo

¿Cuáles de los siguientes temas estudiados en el Pbfd considera ha fortalecido su práctica docente? (Seleccione el nivel de importancia, siendo cero sin importancia y cinco el más importante)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Pertinencia en la Educación Superior | | | | | | |
| Ética institucional | | | | | | |
| Estrategias de comprensión lectora | | | | | | |
| Formulación de Objetivos | | | | | | |
| Planificación microcurricular: el silabo y el programa analítico | | | | | | |
| Técnicas didácticas | | | | | | |
| Herramientas tecnológicas | | | | | | |
| Habilidades docentes | | | | | | |
| Instrumentos de evaluación | | | | | | |
| Emprendimiento innovador del docente | | | | | | |

¿Cuáles de los items de la siguiente lista ha puesto en práctica en su quehacer docente después de su experiencia en el Pbfd? (Seleccione el nivel de frecuencia utilizado, siendo cero no utilizado y cinco muy utilizado)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Instrumentos de evaluación (rúbricas, lista de chequeos, otros) | | | | | | |
| Diseño instruccional | | | | | | |
| Implementación de herramientas digitales | | | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|--|--|--|--|--|--|
| Técnicas didácticas | | | | | | |
|---------------------|--|--|--|--|--|--|

¿Qué otra técnica ha puesto en práctica en su quehacer docente después de su experiencia en el PBF?D?

¿Cuáles de los siguientes aspectos observables considera han impactado de manera positiva en el aprendizaje de sus estudiantes? (Seleccione el nivel de importancia, siendo cero sin importancia y cinco el más importante)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Comunicación asertiva | | | | | | |
| Innovación en las técnicas de enseñanza-aprendizaje | | | | | | |
| Sistema de evaluación (diseño de rúbrica, evaluación diagnóstica, formativa y sumativa) | | | | | | |
| Participación (individual/grupal) del estudiante | | | | | | |

¿Qué otros aspectos observables considera han impactado de manera positiva en el aprendizaje de sus estudiantes?

¿Qué técnicas de enseñanza utilizada en el PBF?D considera útil en su quehacer docente?

| | |
|--|--|
| Uso de mapas mentales, conceptuales o diagramas | |
| Análisis de lectura con estructura precategorial | |
| Observación de videos | |
| Notas técnicas procedimentales y/o conceptuales | |
| Presentaciones en PowerPoint | |
| Otro: _____ | |

¿Cuáles de los siguientes factores considera necesarios para la culminación exitosa del PBF?D? (Seleccione el nivel de importancia, siendo cero sin importancia y cinco el más importante)

| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Auto-motivación | | | | | | |
| Acompañamiento del tutor/facilitador | | | | | | |
| Autorregulación del tiempo | | | | | | |
| Capacidad de aprendizaje autónomo | | | | | | |



| | | | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Coordinación del trabajo en equipo | | | | | | |
| Asistencia a la jornada presencial | | | | | | |
| Dedicación | | | | | | |

¿Qué otros factores considera necesarios para la culminación exitosa del PBF?)
 ¿Cómo considera que fue su experiencia con el curso en línea “Estrategias de enseñanza, aprendizaje y de evaluación”

Datos demográficos

Edad:

| | |
|---------------|--|
| entre 21 y 30 | |
| entre 31 y 40 | |
| entre 41 y 50 | |
| entre 51 y 60 | |
| más de 61 | |

Sexo:

| | |
|-----------|--|
| Masculino | |
| Femenino | |

Facultad: o Centro: _____

INCIDENCIA DEL AJUSTE CURRICULAR EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Autores: Delia Yolanda Vilema Chuiza

Institución: Unidad Educativa Ciencia y Fe

Correo electrónico: dvilema@cienciayfe.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación se efectuó en la Unidad Educativa Particular Evangélica Ciencia y Fe ubicado en la avenida 25 de julio, sur de la ciudad de Guayaquil, cuenta con 1580 estudiantes.

Parte de los Diseños Curriculares de 1997 y 2010 recoge la experiencia de los docentes en su implementación, en el 2012 presenta una propuesta más flexible, para atender la diversidad de aprendizaje de los estudiantes. Considerando que el Currículo Nacional es la expresión máxima del Proyecto Educativo, que dependerá de la intención de cada país, tendrá el fin de promover el desarrollo y la socialización de los nuevos grupos educativos. El ajuste curricular elaborado de forma coherente a las necesidades de aprendizaje de la nación o país, aplicando los enfoques se garantizan procesos de enseñanza de calidad.

Los propósitos de la educación están en dependencia con la actitud de las personas que administran los centros educativos. Hablar de educación, parte de ella es referir a la búsqueda de la eficiencia y la eficacia para conseguir sus objetivos, es imprescindible revisar constantemente el tema de los problemas de la educación, los relevantes, los que no se han podido resolver, lo pendiente dar solución sin afectar a los grupos vulnerables de la sociedad ecuatoriana.

El Administrador Educativo maneja un liderazgo con contenido filosófico, político y de valores, con un concepto gradual de innovación que diariamente hace frente a la realidad, tomar decisiones, actuar, buscar soluciones, para adquirir la suficiente capacidad para enfrentar con fortaleza los obstáculos, los ajustes, que se esperan cumplir.

INTRODUCCIÓN

Al igual que en 1996, 2009 y 2011 se dieron cambios, el actual (2016) es un ajuste y no un cambio, este Ajuste considera como meta el saber actuar y reaccionar ante lo imprevisible, gracias a la aplicación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Si una persona es competente, posee la flexibilidad necesaria para ser fuerte ante la incertidumbre.

Las características de este Ajuste se refleja en: el Perfil de salida de los estudiantes (Justicia, Innovación y Solidaridad), los Grados divididos por Subniveles, Propuesta de Evaluación de los Criterios, Indicadores y Estándares de evaluación definidos por Subnivel, Currículo organizado por áreas de conocimiento. Dentro de la Orientaciones Metodológicas se dan las actividades y la participación de los estudiantes que favorezcan el pensamiento reflexivo, crítico, el trabajo individual y colectivo que conlleve a la lectura y la Investigación.

Este reajuste del Currículo se fundamenta en los criterios de selección de los Aprendizajes básicos, aquellos que son necesarios, para hacer posible el pleno ejercicio de la ciudadanía en el marco de referencia de la Sociedad y poder construir y desarrollar un Proyecto de vida satisfactoria; para asegurar un desarrollo personal, emocional y afectivo equilibrado y acceder a otros procesos educativos formativos.

El objetivo central del Ajuste es que el estudiante alcance el máximo desarrollo de sus capacidades a través de las Destrezas con Criterios de Desempeño, en la que los estudiantes deben ser capaces de poner en práctica el analizar, reconocer, asociar, reflexionar, razonar, deducir, inducir, deducir, explicar, decidir; evitando que los aprendizajes se centren en solo algunas de ellas; esto será factible con una verdadera Administración Educativa.

DESARROLLO

Es importante destacar el papel importante que juega la participación de los docentes, el trabajo en equipo con el objeto de dar un enfoque interdisciplinar, para que se desarrolle el aprendizaje de capacidades y responsabilidades, participando todos los miembros del equipo docente.

Los fines educativos que se establecen describen los resultados de vida esperados con bases en algún esquema de valor seleccionado consciente o inconscientemente. La educación como hecho, como realidad, es uno de los principales problemas para el ser humano, porque este hecho está unido a los aspectos más significativos y esenciales de la vida, por lo tanto cada institución educativa, para que implementen un fin educacional debe traducirse primero, en metas que reflejen las clases de logros que puedan atribuirse a los centros de enseñanza, tales metas educacionales se describen en términos de las características que se supone.

Cuando el fin es entregar a la sociedad una educación de “Calidad” nuestra meta será formar bachilleres con conocimientos amplios, competentes ante la realidad que los espera en el mundo laboral, entonces podremos decir que hemos conseguido nuestro fin educativo. La formación basada en Destrezas con Criterios de Desempeño, implica un cambio profundo en la manera de enseñar y de evaluar; significa una verdadera revolución cultural en el desempeño docente que, de estar centrado en los contenidos, pasa a tener como eje el desarrollo de capacidades que integran las competencias.

El cambio no se limita a la aplicación de determinadas técnicas, sino que implica un nuevo enfoque; por eso, un requisito indispensable es que los docentes se apropien del marco

conceptual que sustenta esta manera de enseñar y disponga de herramientas que les permitan llevarla a la práctica.

Para trasladar este enfoque a las aulas, el docente debe generar contextos de aprendizaje que promuevan, en cada estudiante, la autonomía, la resolución de problemas, la capacidad de expresar sus ideas, el razonamiento, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.

Las Instituciones Educativas en el ejercicio de su autonomía organizativa y Pedagógica, enfatizó su trabajo en cumplir con todos los procesos del Ajuste Curricular de 2016; trabajo que necesitaba de horas fuera del tiempo de horas laborables, la documentación necesaria utilizada como evidencia del trabajo que se realiza, era necesario cumplirlo, entonces nos preguntamos los docentes ¿Se ha cumplido con el objetivo central del Ajuste Curricular? Es un sofisma pensar que hemos cumplido con este Objetivo porque se desvió su propósito central, ya que en ese mismo camino nos convertimos en Administradores de documentos y no cumplimos al máximo con el Objetivo.

Ramis (2000) establece que siguiendo una vieja definición, modificada para adaptarla a los tiempos actuales, se puede definir la educación como un proceso continuo, que interesándose por el desarrollo integral (físico, psíquico y social) de la persona, así como por la protección y mejora de su medio natural, le ayuda en el conocimiento, aceptación y dirección de sí misma, para conseguir el desarrollo equilibrado de su personalidad y su incorporación a la vida comunitaria del adulto, facilitándole la capacidad de toma de decisiones de una manera consciente y responsable.

La Teoría de la evolución social: según Maciver y Ruge sociólogos ingleses sostiene que la sociedad evoluciona y progresan según la complejidad de su diferenciación, donde las instituciones educativas conjuntamente con el esfuerzo de los miembros de la sociedad alcanzaran sus objetivos de justicia y equidad asegurando su progreso y permanencia.

El Administrador Educativo es un líder en su medio educativo, apto para romper paradigmas dentro de un marco pedagógico, tanto en contenidos, objetivos de aprendizaje, metodologías, estrategias, técnicas de enseñanza, y de evaluación, como ser humano el Administrador aplica su filosofía como un camino sistemático, armonioso, organizado del saber; dentro de un marco teórico y práctico, racional, reflexivo y autocrítico.

La Administración Educativa es una disciplina aún joven, que estudia los fundamentos de manejo y administración de Centros Educativos, profundiza en la dirección del Recurso Humano educativo y la Gestión de Servicios, la organización educativa constituye el objeto de estudio de la Administración Educativa; en los tres últimos años la atención estuvo

centrada en la administración de documentos, que tienen que elaborar los docentes, y se dejó de lado el Recurso Humano, (docentes,estudiantes,Padres de Familia).

En la Unidad Educativa Ciencia y Fe, en el periodo lectivo 2017-2018 no se realizaron salidas Pedagógicas con los estudiantes, participación de docentes y estudiantes en Concursos externos, en el POA, se dejó de planificar, las visitas a los Museos, Parques Históricos, Planetario, Fundaciones, Bibliotecas, entre otros, y que decir de la socialización entre docentes, personal de mantenimiento, administrativo, Directivo. Con base a lo expuesto podemos señalar que la organización educativa no cumple con los fines que persigue el Ajuste Curricular (2016) y con el objetivo que fue creada esta disciplina.

La legislación, los actores sociales, la estructura del Sistema Educativo, entre otros debe dar cuenta como su objeto de estudio, rediseñar con una nueva propuesta o Acuerdo Ministerial, en la que se reduzca el trabajo del docente, en cuanto a la entrega de informes, documentos que merman el quehacer educativo.

El Acuerdo Ministerial 2019 11A presentado en el mes de febrero, de 2019, explica esta anhelada reducción de la carga administrativa de parte de los docentes, esto será aprovechado para la recreación de la comunidad educativa, y a fin de revalorizar su Rol Pedagógico y facilitar sus funciones de enseñanza en favor de sus estudiantes.

La recreación es imprescindible en todo proceso educativo, de ahí podemos hablar de una educación impartida hacia la búsqueda de la calidad.

CONCLUSIONES

Se concluye este trabajo de Investigación, afirmando que la Administración Educativa es la encargada del quehacer educativo, y que su responsabilidad se centra en los tres aspectos principales: factor humano, estructural y económico.

- ✓ El Administrador Educativo (Rector/a-Vicerrector/a), no está apegado a una actividad simplista, de tipo empresarial en donde se da mayor relevancia al factor de la ganancia que al servicio que brinda; no es el caso de UECF que busca la realidad y cumplir con la Misión Institucional.
- ✓ se debe establecer “Estrategias” que faciliten la disminución de documentos, es decir, que los docentes no ocupen tiempo dentro y fuera de la Institución Educativa elaborando varios informes, los cuales restan horas Pedagógicas y energías para su desempeño integral en las aulas de clases.

Estrategias:

- Uso del Correo Institucional, para la entrega de Planes
- Elaborar Planes Anuales y de Unidad realizados por áreas

- Distribución de la carga horaria por Grados.
- Realizar los Refuerzos Académicos, a través de un solo comunicado al Vicerrector/a
- Derivar los casos de comportamiento al DECE-Inspección (elaboran Informes)
- Entregar un Informe por quimestre de los avances de contenidos.
- Realizar por quimestre la clase demostrativa de los estudiantes del Nivel Inicial.
- DECE entrega Planificación de Adaptaciones Curriculares.
- ✓ La aplicación de estrategias, disminuye gradualmente, el trabajo de los docentes, y se recupera ese tiempo para cumplir con el objetivo principal del Ajuste Curricular que sea Justo, Innovador y Solidario el perfil de salida de los estudiantes.
- ✓ Por lo tanto la Administración Educativa cumplirá su aspecto epistemológico, teórico, metodológico y técnico de importancia fundamental, para el desarrollo de las Instituciones Educativas.
- ✓ Así la Administración Educativa contribuye a elevar la calidad de la educación, orientando las nuevas teorías e investigaciones a resolver el problema de elevar la capacidad de gestión de las organizaciones educativas y la producción del conocimiento, que contribuya a enfrentar los retos de la globalización.

BIBLIOGRAFÍA:

- GONZÁLEZ LAMAZARES, M.1998 “Metodología para el diagnóstico: una herramienta de apoyo para la dirección del proceso pedagógico”. _ En Con luz propia. _ La Habana.
- Martínez Aguirre, Lucia 2012“Política Administrativa Educativa” México.
- Principales tendencias de las teorías educativas en la América Latina: periodización/ Lesbia Cánovas Fabelo. 1995 p 9-50. _ En Educación. no. 18. _ Cali.

Páginas Web

- <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/MINEDUC-MINEDUC-2019-00011-A.pdf>
- <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027102.pdf>
- <https://educacion.gob.ec/actualizacion-curricular/>
- http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Educacion/Administracion_educativa.pdf

ANEXOS

Actividades internas realizadas en la Unidad Educativa Ciencia y Fe PERIODO 2018-2019



Directiva: MSc. Marjorie Carrillo (Rectora)
2018)
MSc. Delia Vilema (Vicerrectora)



Programa Emanuel (diciembre)



Participación Consejería -DECE
3ero.Bachillerato

Estudiantes



Reconocimiento a estudiantes destacadas

Delia Vilema

Actividades: Proyectos Escolares

Intervención Vicerrectora:



Mujeres Administradoras de la Educación



LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA REALIDAD ECUATORIANA DEL SIGLO XXI

Autores: Ana María Villón Tomalá¹, Kleber Andrés Valverde Muñoz²

Institución: Universidad Nacional de Educación UNAE

Correos Electrónicos: anitavillon@gmail.com, andresvalverde1990@gmail.com

RESUMEN

La Educación Especial en Ecuador ha atravesado por diferentes períodos a lo largo de la historia, considerando así la influencia internacional mediante pactos y tratados suscritos entre diferentes países. Dichos documentos reflejan experiencias prácticas que permiten repensar el valor de la educación, desde una mirada más inclusiva. En América Latina se ha considerado la necesidad de reformular las políticas educativas, pensando en la democratización de la educación y la equiparación de las oportunidades, especialmente de aquellas poblaciones consideradas más vulnerables. Para su efecto, la Organización de Naciones Unidas ha impulsado proyectos y propuestas que contribuyen al desarrollo de la educación especial. De esta forma esta entidad ha marcado un camino que permite tomar decisiones sobre cómo deben desarrollarse los procesos de educación especializada dependiendo del contexto y la realidad nacional. En Ecuador, los esfuerzos por atender de mejor manera a la población en su diversidad, y especialmente a la población con discapacidad a través de la educación especial, se vienen dando desde hace varios años con la expedición de leyes, reglamentos, guías, instructivos y modelos que aportan al proceso de inclusión en la educación. El presente trabajo analiza los principales hitos de la educación especial en el Ecuador del Siglo XXI.

Palabras claves: educación especial, acceso a la educación, política educativa.

INTRODUCCIÓN

La educación especial de personas con discapacidad, ha atravesado por diferentes períodos a lo largo de la historia, considerando la influencia internacional de pactos y tratados suscritos entre diferentes países. Estos actos reflejaron sus buenas prácticas y experiencia para plantear y repensar en la educación, ahora con una mirada más integradora e inclusiva. Es así que, el desarrollo del marco normativo nacional que ha sufrido cambios y modificaciones que ajustan al servicio educativo.

Este escrito recoge un análisis histórico de la educación especial en el Ecuador. Los esfuerzos por atender de mejor manera a la población en su diversidad, y especialmente a la población con discapacidad a través de la educación especial, se vienen dando desde hace varios años con la expedición de leyes, reglamentos, guías, instrumentos, instructivos y modelos que aportan al proceso de inclusión en la educación.

Con el objetivo de presentar de forma concreta y didáctica de la historia reciente de la educación especial en el Ecuador, a continuación se muestra una síntesis de los principales acontecimientos que han caracterizado esta oferta educativa en el país a partir del Siglo XXI.

DESARROLLO

La educación especial en Ecuador

La Educación Especial es una modalidad de atención del sistema educativo de tipo transversal e interdisciplinario dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad no susceptible de inclusión (Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud, 2001).

La educación Especial plantea el reconocimiento de las diferencias y el respeto de la diversidad, asegura el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades, como un aspecto de enriquecimiento (Organización de las Naciones Unidas, 2008). Se caracteriza por proveer un conjunto de servicios, recursos humanos y técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad a los estudiantes (Echeita, 2008). La Educación Especial sirve como base educativa y preparativa para una posible inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Políticas públicas en torno a la educación especial: avances y transformaciones

En Ecuador, las políticas públicas respaldan el desarrollo en términos educativos que favorecen la atención para personas con discapacidad. Desde el Estado, se ha hecho hincapié en la importancia que tiene la educación en el desarrollo del país, reconceptualizando su definición y alcance, garantizando su gratuidad y promoviendo ofertas flexibles. Algunos de los programas y proyectos educativos especiales han surgido del compromiso del Estado por viabilizar los derechos de esta población más vulnerable. Como garantía se ha enmarcado instrumentados, acciones y políticas desde diferentes organismos internacionales.

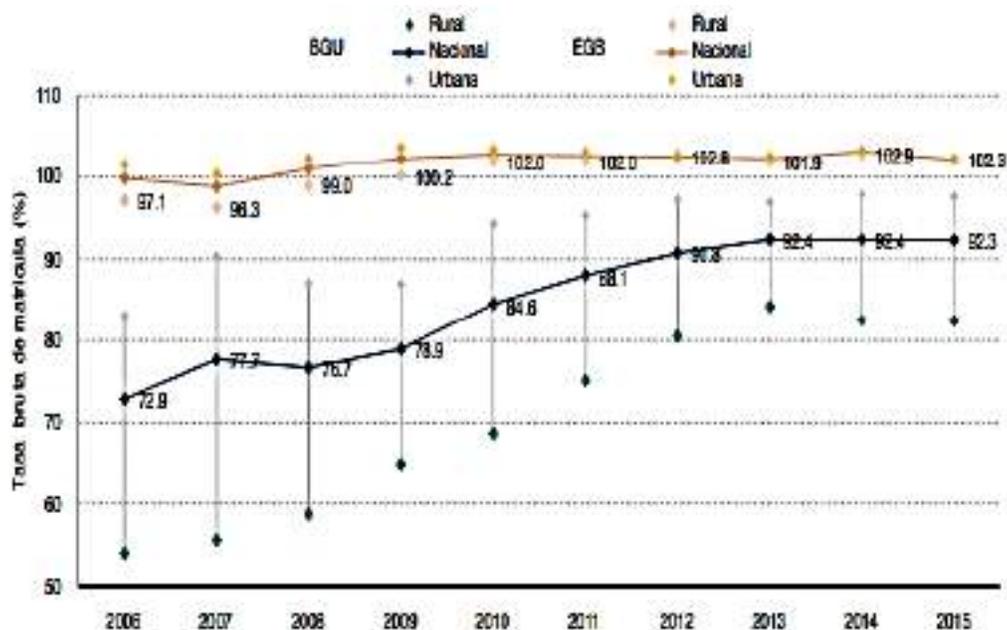
Con base en postulados y referentes internacionales, el Estado ecuatoriano impulsa la transformación de la educación con el afán de visibilizar la educación especial en el marco de la normativa legal de la época. En este sentido, la educación especializada en Ecuador cuenta con un amplio marco normativo sólido que impulsa la implementación de políticas públicas, alineadas con los acuerdos y tratados internacionales.

En función a ello, la Actual Constitución de la República del Ecuador instaurada en el 2008 posee un enfoque inclusivo y equitativo. Esto se evidencia, desde el reconocimiento de las personas con discapacidad como grupos de atención prioritaria y especializada en diferentes ámbitos (uno de ellos, con respecto a la educación de este grupo poblacional establece lo siguiente: “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones” (Asamblea Nacional, 2008). Así, se garantizará la educación de las personas con capacidades diferentes dentro de la educación regular.

En este sentido, el Ministerio de Educación acoge el principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial Necesidades educativas especiales de Salamanca 1994. El documento expresa que los centros educativos deben acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones intelectuales, físicas, emocionales, sociales, lingüísticas u otras. Para ello, necesita atender a estudiantes con discapacidad y estudiantes bien dotados, a estudiantes de poblaciones remotas o errantes, a estudiantes que viven en la pobreza y que trabajan, estudiantes de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y estudiantes de otros grupos o zonas desfavorecidas.

Este lineamiento educativo se evidencia en la incorporación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las diferentes instituciones educativas miembros a partir del 2008. La oferta académica para este año aumentó considerablemente, así lo expresa el Ministerio de Educación en *Los resultados educativos, retos hacia la excelencia. (2016)*

Figura 1. Tasa bruta de matrícula por área



Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos. ENEMDU, 2015

Elaboración: Ineval, 2016

Para la inclusión de los estudiante fue imprescindible la capacitación oportuna a los profesionales de cada dependencia de gestión escolar: zonal, distrital y circuitual. Las capacitaciones se abordaron con el fin de brindar las pautas necesarias para que las

instituciones regulares incorporen un trato diferenciado y una atención especial denominada educación especializada.

En torno a ello, la elaboración del Modelo de Inclusión Educativa que propone la aplicación de un enfoque ecológico funcional en las instituciones de educación especializada. De esta forma se da cumplimiento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento. Los documentos normativos legales disponen acciones y medidas respecto a la inclusión de los estudiantes (adaptaciones curriculares, acompañamiento psicopedagógico, evaluaciones personalizadas y tutorías individuales).

Mientras que en el año 2011 se expidió el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación. Este documento incluyó un capítulo dedicado a las necesidades educativas específicas (Ministerio de educación, 2011). Allí se esquematizan las necesidades educativas en diferentes grados: grado 1 (dificultades de aprendizaje no asociadas a discapacidades), grado 2 (dificultades de aprendizaje asociadas a discapacidades) y grado 3 (Trastornos asociados a discapacidades).

Respecto al año 2012, los avances educativos se enfocan en torno a la creación de la Subsecretaría de Coordinación Educativa en conjunto con la Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva. Este logro permitió una coordinación más efectiva y completa con respecto a la organización del trabajo que realizan las instituciones educativas especializadas y los centros educativos regulares que incluyen a personas con necesidades educativas especiales.

Las acciones que se exponen hasta el año 2012 denotan que la educación especial en Ecuador, no sólo es un proyecto educativo nacional, es una realidad que se compromete con el cambio y transformación de la educación. Para el año 2013, la normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales anunció la creación de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) con el objetivo de facilitar la inclusión de los niños, niñas y adolescentes en los centros escolares después de los antecedentes presentados en años anteriores.

La UDAI pretende brindar servicios integrales que van desde el diagnóstico y evaluación de las necesidades educativas especiales de los estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje. Además, brinda una orientación personalizada al estudiante con necesidades educativas especiales que ha concluido la educación básica y que requiere orientación vocacional para continuar con su formación, sea esta dentro del sistema regular o a través de los talleres de educación para la vida.

Este proceso logró su maduración en el año 2015, pues a fines de año se logró implementar en el 100% de establecimientos educativos de sostenimiento fiscal los estándares de calidad para

prestar servicios de educación especial. Además, un 100% establecimientos de educación básica (regular) han implementado estándares de calidad para acoger estudiantes con Necesidades Educativas Especiales a nivel nacional.

Para el año 2016, mediante Acuerdo 0020 A-15-A, se sustituye la denominación de la Subsecretaría de Coordinación Educativa por Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva y la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva. Dicho departamento se encarga de regular los procesos educativos especiales considerando el seguimiento educativo oportuno a los estudiantes y la participación activa de los directivos en los procesos inclusivos.

En la actualidad, el Estado ecuatoriano ha impulsado el Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas. (Ministerio de Educación, 2018). Algunos de los proyectos que propone el Modelo son: Programa Educando en Familia, Programa de Apoyo a la Inclusión (Programa de Apoyo a la Inclusión Educativa, Programa de Apoyo a la Inclusión Social y Programa de Apoyo a la Inclusión Pre laboral) y Programa de Transición hacia la Vida Adulta.

1. Programa Educando en Familia

El objetivo es concentrar a las familias en las actividades desarrolladas por el centro educativo. Dicha actividades buscan promover la participación corresponsable y fortalecer las capacidades, para lograr un desarrollo integral en todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Este programa comprende temas específicos de la atención a los estudiantes con discapacidad, según las realidades de cada contexto familiar.

De esta forma, se promueve la participación corresponsable de los padres y madres de familia o representantes, que a su vez fortalece las capacidades en procesos de apoyo a los niños/as y jóvenes. El fin es lograr que ellos alcancen un desarrollo integral, desde la fase de detección, planificación y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Estará alineado con el resto de los miembros de la comunidad educativa y las redes de apoyo. El programa proporcionará herramientas que fortalezcan las capacidades en procesos de apoyo a los estudiantes con discapacidad, de tal manera que se promueva su desarrollo integral.

2. Programa de Apoyo a la Inclusión

El objetivo de este programa es “garantizar el derecho a la inclusión en los siguientes ámbitos: educación, social y pre laboral, procurando el desarrollo integral. Este

programa será coordinado por el equipo directivo de la IEE y en él colaborará el equipo docente, el equipo multidisciplinario y las UDAI” (Ministerio de educación, 2018, p.68). . Específicamente, está conformado por el docente tutor, un psicólogo clínico y/o educativo el cual liderará el programa, un terapeuta ocupacional y la máxima autoridad. El Programa de Apoyo a la Inclusión contempla los ámbitos educativo, social y pre laboral. En el ámbito educativo el responsable será el docente tutor, en coordinación con el equipo multidisciplinario; en el ámbito social, el encargado será el psicólogo educativo; y en el ámbito pre laboral será el terapeuta ocupacional o el psicólogo clínico. Dentro del equipo docente, se designa a un docente tutor responsable del proceso de inclusión, quien realizará el acompañamiento y seguimiento al estudiante en la institución educativa ordinaria.

Para este programa será fundamental articular acciones con la UDAI desde el proceso de evaluación psicopedagógica que, según el análisis del caso y los criterios de desempeño en habilidades y destrezas del estudiante con discapacidad, orientará a las familias en la mejor alternativa de inclusión de los niños/as o jóvenes, sea en la educación estandarizada o en la educación especializada.

En otro sentido más amplio, el programa contendrá acciones de tutoría desde las instituciones educativas especializadas hacia los docentes de instituciones educativas regulares, para un adecuado manejo conductual y documental (adaptaciones curriculares, evaluaciones personalizadas y acompañamiento), así como, estrategias educativas, didácticas y pedagógicas a ser empleadas en el aula, entre otros temas.

3. Programa de Transición hacia la Vida Adulta

El programa de transición a la vida adulta “tendrá la finalidad de preparar al joven y su entorno para construir el puente, que dará continuidad a las siguientes etapas de la vida con autonomía y potenciar al máximo la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad, a través de la construcción de un proyecto de vida individualizado” (Ministerio de educación, 2018, p.73) que considere las necesidades, intereses, preferencias y deseos, y respete las condiciones socioeconómicas, culturales y del medio.

El equipo para el desarrollo del programa estará conformado por el estudiante, la familia, los profesionales del equipo multidisciplinario, el docente tutor y la máxima autoridad institucional.

La implementación de este programa es indeleble y debe instruirse en edades tempranas; para las instituciones educativas especializadas se exhorta la organización

a partir de los 12 años. Pues, el secreto del éxito es la formación desde los primeros años escolares, de esta forma se optimiza los sucesos del estudiante respecto a las habilidades laborales y recreativas. Sin embargo, la ejecución del programa debe prevalecer en los estudiantes con escolaridad pausada o tardía, que han conllevado procesos de reinserción en el sistema educativo.

A partir de estos programas educativos se busca genera una concientización en las familias ecuatorianas con hijos/as con necesidades educativas especiales con el fin de potenciar las capacidades que poseen estos niños/as y jóvenes. Además, se exhorta la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos de inclusión. De esta forma, se evidencia el compromiso de los actores y líderes educativos en torno a la transformación de la educación. Finalmente, la institución como parte del desarrollo integral del estudiante orienta a los niños/as y jóvenes en el diseño de un proyecto de vida que le permita organizar las acciones que le permitirán alcanzar sus metas y propósitos, esto en función de sus capacidades.

La ruta del proceso educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)

El actual *Modelo Nacional de Gestión y Atención para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas* propuesto por el Ministerio de Educación en el 2008 se caracteriza por el abordaje de los procesos educativos indispensables en la formación del individuo. El documento denota un modelo psicopedagógico que propicia la inclusión desde la integración considerando la situación actual de la educación especial en el Ecuador. Además, presenta una profunda fundamentación legal del modelo de gestión nutrida con aspectos teóricos relevantes en el área.

CONCLUSIONES

La educación especial en Ecuador es un servicio educativo que comprende una alternativa educativa dirigida a personas con necesidades especiales de tipo intelectual, sensorial y psicomotriz, que por su condición tienen algún grado de dependencia funcional. Además, es brindado en centros de servicios académicos y terapéuticos donde la asistencia es importante, en ese sentido la modalidad del servicio es institucionalizada. Los avances en términos de educación especial en Ecuador se reflejan en la normativa política que sustenta las acciones educativas instauradas en el país, en el periodo comprendido entre los años 2008- 2018.

En lo que respecta, a los cambios estructurales propuestos establecidos por el Ministerio de Educación, es decir el desarrollo de dependencias específicas permitió el diseño de modelos

educativos orientados a personas con necesidades educativas especiales, el seguimiento del proceso de adaptación e inclusión en los centros escolares regulares y la evaluación constante de los procesos educativos respecto a estas personas.

Dichas acciones (normativa legal, proyectos y programas) y cambios (transformación de la educación no incluyente) evidencian el esfuerzo del Estado por el cumplimiento de las normativas ecuatorianas en torno a la Educación Especial. Ciertamente, esta realidad educativa ha constituido un progreso y desarrollo en la sociedad ecuatoriana que años atrás demandaba una atención integral independiente de las necesidades psicológicas, cognitiva, físicas, etc. que pueda presentar una persona en las diferentes etapas de su vida.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en la educación*. España.
- Ministerio de educación. (2011). *Módulo I: Educación inclusiva y especial*. Quito: Editorial Ecuador. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Ministerio de Educación y Fundación General Ecuatoriana. (2008). *Proyecto Inclusión Educativa*. Quito: Editorial Ecuador.
- División Nacional de Educación Especial. (2009). *El currículo funcional ecológico*. Proyecto: inclusión, integración y educación especial de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en la Región Amazónica. Quito: Editorial Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2016). *Los resultados educativos, retos hacia la excelencia*. Quito. Editorial Ecuador. Recuperado de: http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/CIE_ResultadosEducativos-RetosExcelencia201611301.pdf
- Ministerio de educación. (2018). *Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas*. Quito: Editorial Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/Modelo-IEE.pdf>
- Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. España Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. Ecuador. Consejo Nacional de Discapacidades.

ANEXOS

Evidencia de los procesos Educación Inclusiva y Especial en Ecuador [Medios audiovisuales]

<https://www.youtube.com/watch?v=UFVe-R7Aqnw>

<https://www.youtube.com/watch?v=04JcJ6fboGI>

https://www.youtube.com/watch?v=xw_chzd5100

<https://www.youtube.com/watch?v=jxRFhtD5XBI&t=229s>

<https://www.youtube.com/watch?v=YR5LOdOFCTg>

LA OBSERVACIÓN DE CLASES COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DOCENCIA EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL

Autores: Ph.D Rafael Félix Bell Rodríguez

Ing. Yoenia Portilla Castell

Lcda. Evelyn de la Llana Pérez

Institución: Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial, Guayaquil, Ecuador

Correo electrónico: rafael.bell@formación.edu.ec

yoenia.portilla@formación.edu.ec

evelyn.delallana1@formacion.edu.ec

RESUMEN

En medio de las transformaciones que se promueven en la Educación Superior y de los debates acerca de la vigencia de las distintas formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel de formación, es indiscutible el lugar que continúa ocupando la clase por su importancia para el desarrollo de la docencia y sus repercusiones en la labor integral que se desarrolla con los futuros profesionales.

En esa línea de pensamiento, en la ponencia que se presenta se reflexiona acerca de la clase, sus características en las Instituciones de Educación Superior y el diseño de una estrategia para su observación como parte del sistema de acompañamiento metodológico que se aplica en el Instituto Superior Tecnológico de Formación.

Por consiguiente, el objetivo de esta ponencia consiste en aportar elementos de carácter teórico y empírico que favorezcan el intercambio en relación con el papel de la observación de clases como recurso metodológico para el perfeccionamiento de la docencia en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador.

Palabras clave: Observación, clases, docencia, Educación Superior

INTRODUCCIÓN

El reconocimiento del lugar que ocupan las clases y su relación directa con la calidad de la docencia en la Educación Superior, constituye uno de los puntos clave para el análisis y proyección de las estrategias que han de ser desarrolladas para garantizar el necesario perfeccionamiento de la labor universitaria.

Lo antes señalado refuerza la importancia que adquiere en la actual coyuntura el desarrollo, en sus distintas modalidades y tipos, de clases de excelencia, que logren la activación del aprendizaje en los estudiantes y en esa misma medida, contribuyan a su formación integral. En consonancia con ello, se hace necesario promover la aplicación de diversos recursos didácticos, metodológicos, de acompañamiento y control que contribuyan al desarrollo y la preparación por los docentes de clases que respondan a la diversidad de exigencias del estudiantado y garanticen su aprendizaje exitoso.

En ese contexto, las visitas a clases, con sus diversos mecanismos de aplicación e implicaciones, encierran grandes potencialidades para contribuir al cumplimiento de los propósitos señalados con anterioridad. Consiguientemente, el objetivo del presente artículo es aportar elementos de carácter teórico y empírico que favorezcan el intercambio en relación con el papel de la observación de clases como recurso metodológico para el perfeccionamiento de la docencia en el Instituto Superior

Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador.

DESARROLLO

La clase. Su comprensión y características en la educación superior.

Tal vez resulte llamativo hacer referencia a la clase en un momento en que el auge de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la introducción de diferentes modelos y propuestas didácticas pudieran sugerir la conveniencia de no abordar este tema. Sin embargo, el hecho cierto es que, con sus virtudes y sus defectos, con sus tensiones entre la tradición y la innovación, la clase se mantiene vigente, lo que no niega las necesidades de su transformación a fin de garantizar su supervivencia como expresión de su capacidad para responder a los retos educativos, tecnológicos y sociales que el desarrollo de la sociedad impone.

Así, cabe recordar que habitualmente la clase ha sido comprendida como una de las formas fundamentales de organización colectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, que en la actualidad puede ser ubicada dentro del componente de docencia en el marco de las actividades de aprendizaje asistido por el profesor o de aquellas que se desarrollan en interacción con el docente, de acuerdo con lo señalado en el Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior del Ecuador. De esta manera la clase favorece la estructuración grupal del aprendizaje, considerando para ello el papel y las funciones del profesorado y de los estudiantes, la distribución de las asignaturas en el tiempo, así como la optimización del uso de los espacios físicos y de los recursos tecnológicos (Novikov, 2006).

Derivado de ello, en los distintos niveles educativos, incluida la Educación Superior resulta común la utilización de la figura del grupo-clase, que según Novikov (2006) refleja la esencia de esta forma de organización y que, entre otros aspectos, se caracteriza por la composición estable de los estudiantes que conforman el grupo, cuyos miembros habitualmente trabajan con un docente sobre los contenidos de una determinada materia, que forma parte de la malla aprobada, en turnos que como regla duran aproximadamente 45 minutos que aparecen claramente ordenados en un distributivo con su correspondiente horario académico.

Junto con las características anteriormente esbozadas, es conveniente subrayar que, en línea con lo apuntado por Seijo Echevarría, Iglesias Morel, Hernández González & Hidalgo García (2010), entre los propósitos de la clase en la Educación Superior se pueden distinguir los siguientes:

- Promover la adquisición de conocimientos por los estudiantes.
- Propiciar la formación de las competencias previstas.
- Fomentar la formación de valores y el desarrollo de la responsabilidad individual y social de los futuros profesionales.
- Estimular la orientación de los estudiantes hacia intereses cognoscitivos y profesionales.

Al respecto, son evidentes los retos a los que la clase se enfrenta para garantizar el cumplimiento de los referidos propósitos y de otros vinculados, por ejemplo, con la atención a la diversidad del estudiantado, pues por lo general en la educación superior todavía predominan las clases con un marcado carácter frontal y expositivo por parte del docente, que no siempre favorecen la atención de las necesidades y potencialidades de cada estudiante y del grupo en su conjunto.

A la luz de esta realidad, se diseñan estrategias y se desarrollan experiencias dirigidas a generar nuevos tipos de clase y a desarrollar otras formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje que sirvan de marco idóneo para la interacción, la actividad conjunta, la comunicación y la cooperación entre todos los participantes de tan complejo proceso.

Desde esa perspectiva, la observación de clases encierra grandes potencialidades para el análisis y la reflexión de las autoridades educativas y de los docentes tanto de manera individual como colectiva con la finalidad de contribuir a que la clase, cuyo lugar e importancia para la Educación Superior son hoy todavía difíciles de obviar, se dote de un nuevo significado que le permita revelar su esencia como un verdadero escenario de aprendizaje en el que se aprovechen al máximo las potencialidades de las TIC y se creen las condiciones para el aprendizaje exitoso y la formación integral de los profesionales que la sociedad demanda.

La observación de clases como recurso metodológico

La observación de clases constituye una de las fuentes a las que por lo general se recurre con el objetivo de recopilar información para la evaluación del desempeño del docente, que de acuerdo con Martínez (2013) ha de ser complementada y enriquecida con los resultados de la aplicación de otros métodos, entre los que se incluyen las pruebas del maestro, las encuestas a docentes, las encuestas a estudiantes y los portafolios.

El principal valor de la observación de clases radica en la posibilidad de evaluar el desempeño del profesorado en su acción directa con los estudiantes en determinado entorno de aprendizaje (Valdés, 2009). Precisamente de esa posibilidad se

desprenden las principales contribuciones potenciales de la aplicación de este método, que rebasan la intención de evaluar exclusivamente a un docente para convertirse en un recurso metodológico con amplias reservas para favorecer la elevación de la calidad de la docencia en una Institución de Educación Superior.

Las referidas contribuciones potenciales de la observación de clases pueden ser resumidas del siguiente modo:

- Promoción de la reflexión individual y colectiva acerca de los aprendizajes y retos que se derivan de las observaciones de clases.
- Diagnóstico de las fortalezas y debilidades metodológicas de cada docente y del colectivo académico para el diseño de planes de capacitación y perfeccionamiento.
- Detección de aquellas experiencias didácticas y metodológicas que puedan ser consideradas como buenas prácticas para su difusión en el colectivo pedagógico.
- Análisis del protagonismo y del compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje.
- Valoración de las implicaciones en el aprendizaje de los estudiantes de la aplicación de determinados métodos, técnicas y recursos tecnológicos y organizativos.
- Aprovechamiento de la observación de clases como vía para el seguimiento curricular.
- Apreciación de la utilización de diversos recursos para la creación del entorno emocional de la clase.
- Identificación de docentes en calidad de modelos de desempeño profesional para la demostración de sus clases a otros profesores, especialmente a los de reciente incorporación a la labor docente.

A partir del reconocimiento de la trascendencia que los referidos aportes tienen para la docencia, en el Instituto Superior Tecnológico de Formación se diseñó, como parte del Sistema de Acompañamiento Metodológico establecido, una estrategia de observación de clases estructurada como se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 1: Estructuración de la observación de clases

| No. | Denominación de la observación | Descripción |
|-----|---|--|
| 1. | Observación de clases metodológicas demostrativas | Este tipo de clase es desarrollada por un docente, con su grupo de estudiantes, para evidenciar aspectos de carácter metodológico que resultan de utilidad para el colectivo académico de su carrera y en general para |

| | | |
|----|--|--|
| | | todos los docentes, que participan como observadores en esta actividad. |
| 2. | Observación de clases por la Coordinación metodológica | Se desarrollan por la Coordinadora metodológica de manera sistemática de acuerdo con una programación semestral. Cada docente es observado al menos una vez en el año. Los resultados de las visitas son valorados con el docente, en un ambiente de reflexión profesional y humana. |
| 3. | Observación docente interprofesional | Se planifican y desarrollan como parte de las actividades de capacitación y superación pedagógica, didáctica y metodológica que se realizan cada semestre con todos los docentes. Son ejecutadas entre dos profesores que imparten materias afines. Posibilitan el intercambio profesional abierto, la retroalimentación entre los profesores y su enriquecimiento para un mejor desempeño docente. Permiten un apoyo profesional mutuo (Fernández Aquino, Puentes & González Carmenate, 2008). |

Fuente: Elaboración propia

Aspectos metodológicos. Análisis y discusión de los resultados

Con el propósito de constatar y mejorar los resultados integrales de los docentes en el desempeño de su labor, se planificaron y realizaron visitas áulicas cada uno de los docentes del instituto de formación, lo que conllevó un análisis partiendo de las encuestas de satisfacción aplicadas a los estudiantes al término de cada una de las materias, las que permitieron evaluar y verificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la tabla 2 se puede apreciar que fueron encuestados el 51% de los alumnos, distribuidos en las jornadas matutina, nocturna y fin de semana.

Tabla 2: Composición de los encuestados

| | |
|---------------|-------------|
| Matrícula ITF | 1244 |
| | Encuestados |
| Estudiantes | 640 |
| Docentes | 28 |
| Grupos | 38 |
| Materias | 36 |

Los parámetros establecidos para el cuestionario fueron las siguientes con un grado de satisfacción: 1- Muy Bueno, 2- Bueno, 3- Regular, 4- Malo.

- Asiste e inicia clases con puntualidad.
- Mantiene un clima general dentro del salón de clases propicio para el aprendizaje.

- Cumple con la programación de syllabus de la asignatura en los tiempos previstos utilizando, la bibliografía complementaria.
- Demuestra dominio de la asignatura y experiencia en el campo profesional.
- Aprovechamiento de los tics para el desarrollo de las clases.
- Promueve el aprendizaje colaborativo, aplicando diferentes estrategias según la necesidad de la temática.
- Contesta preguntas, resuelve dudas y es accesible a las inquietudes.
- El docente socializa las calificaciones antes de subirlas al SGA y comunica los criterios con los que evaluó cada actividad.
- La relación con los estudiantes de confianza, respecto y amabilidad es favorable para el aprendizaje.
- El docente fomenta la práctica de valores.

Analizando los resultados de las encuestas se pudo obtener la información de que el 96.6% de los estudiantes opinan que la asistencia y puntualidad de los docentes se encuentra entre muy buena y buena alcanzando un valor superior al 95%. Las condiciones adecuadas para un buen aprendizaje obtuvieron un valor igual al 96.4% lo que evidencia de igual manera el alto grado de satisfacción de los estudiantes. Se observa además un alto índice de satisfacción de los estudiantes alcanzando el 95.6%, en el cumplimiento de la programación de los syllabus por parte de los docentes.

Uno de los indicadores que fueron encuestados es el dominio de las materias y experiencias en el campo profesional de los docentes, en donde el 96.4% lo considera entre muy bueno y bueno, fortaleciendo la actividad académica basada en diversas herramientas metodológicas. También se pudo observar el alto grado de satisfacción de los estudiantes en el aprovechamiento de las TICS con un 95.3%.

Cabe destacar que se desarrolló una jornada de intercambio metodológico en donde los docentes expusieron diversas herramientas tecnológicas utilizadas en clase. Entre ellas se destaca el trabajo desde el SGA y las aplicaciones de G Suite en la creación de grupos, lecciones y calendario académico. Así como las oportunidades que ofrece Google Classroom para el desarrollo del proceso docente - educativo.

El 96.1% de los estudiantes valoró entre muy bueno y bueno que los docentes contesten preguntas, resuelvan dudas y sean accesibles a las inquietudes de los mismos por lo que se puede evidenciar un alto grado de satisfacción con este indicador.

Los docentes al iniciar y finalizar cada evaluación deben comunicar oportunamente a los estudiantes los criterios de evaluación, así como los resultados; esto se manifestó cuando de los 640 estudiantes encuestados el 93.28 % considera este indicador entre muy bueno y bueno. Cabe destacar que el 6.72 % lo considero regular, esto está dado al incumpliendo por parte de algunos docentes en el análisis respectivo y comunicación de las evaluaciones en el SGA al término de las materias. Otro elemento importante y que da muestra de los principios y valores éticos del personal académico es que los estudiantes valoraran la relación que tienen los docentes muy basada en la confianza, respecto y amabilidad con el 97.2 % lo que resulta favorable para el aprendizaje.

Luego de concluido el análisis de los resultados de la encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes de ITF se observó que del 93% al 97% consideró entre muy bueno y bueno la mayoría de los indicadores lo que demuestra el alto grado de compromiso y responsabilidad con la institución que tienen los docentes.

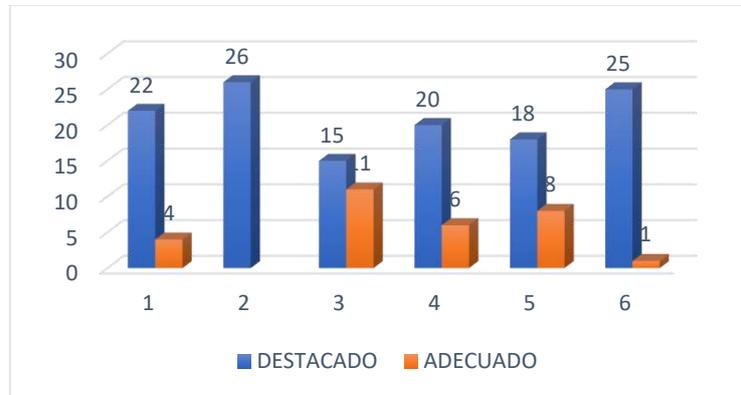
Partiendo de lo anterior expuesto y en vías de fortalecer el trabajo docente, en el año 2018 el departamento académico desarrolló actividades de capacitación y superación pedagógica, didáctica y metodológica, las que posibilitaron un intercambio profesional abierto, así como la retroalimentación entre los profesores y su enriquecimiento para un mejor desempeño profesional. En este marco se planificaron 26 visitas interpersonales a clases las mismas que fueron ejecutadas por los profesores que imparten materias afines. Para el desarrollo de las mismas se elaboró un cuestionario de evaluación con dos indicadores: Actividad docente y participación y aprendizaje de los estudiantes con seis preguntas teniendo en cuenta si la actividad académica fue destacada, adecuada y/o negativa.

Los indicadores de la Actividad Docente en el cuestionario establecidos fueron los siguientes:

- Desarrollo de la clase con una adecuada estructura didáctica (motivación, introducción, planteamiento de objetivos, desarrollo, conclusiones.
- Dominio del contenido, precisión de los principales conceptos y competencias, empleo de ejemplos y casos prácticos.
- Propicia que el estudiante establezca nexos entre lo conocido y lo que está por conocer.
- Controla si los estudiantes comprenden los contenidos que se abordan y las tareas a realizar.
- Utilización de las tics y manejo de herramientas didácticas y de gestión.

- Orienta la realización de actividades variadas, diferenciadas y con diferentes niveles de complejidad.

Gráfico 1. Actividad Docente



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica anterior se puede observar el comportamiento de los seis indicadores evaluados; entre los que cabe resaltar como los 15 docentes visitados propician de forma destacada que el estudiante establezca nexos entre lo conocido y lo que está por conocer; mientras que el dominio de los contenidos obtuvo una valoración de destacada en los 26 docentes evaluados.

Participación y aprendizaje de los estudiantes

1. Asistencia puntual a clase.
2. Cumplimiento de los deberes orientados
3. Participación de los estudiantes en clase con interés, plateando preguntas y tomando notas.
4. Establecimiento y conservación de un clima positivo, de un ambiente emocional propicio para el aprendizaje.
5. Realización de tareas evaluativas que reflejen los avances en el aprendizaje.
6. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, además propicia el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.

Gráfico 2. Participación y aprendizaje de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico se observa que la participación de los estudiantes en clase con interés, planteando preguntas y tomando notas; así como el estímulo a la búsqueda de información en otras fuentes, por parte de los docentes que propician el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva de los estudiantes, obtuvieron una calificación destacada, lo que demuestra la motivación y compromiso de los estudiantes por alcanzar buenos resultados.

CONCLUSIONES

En la ponencia presentada se aportan elementos de carácter teórico y empírico que favorecen el intercambio en relación con el papel de la observación de clases como recurso metodológico para el perfeccionamiento de la docencia en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador.

En ese sentido, se subraya la importancia de la observación de clases para la evaluación del desempeño del docente y se destaca el aporte que en esa dirección realiza la evaluación de la docencia por los estudiantes.

Del mismo modo, los autores describen las principales características de la estrategia diseñada para la observación de clases como parte del sistema de acompañamiento metodológico que se aplica en el Instituto Superior Tecnológico de Formación y de la que se derivan sus principales contribuciones metodológicas para el mejoramiento continuo de la calidad de las clases y de la docencia en la institución.

BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández Aquino, O., Puentes, R. V., & González Carmenate, M. (2008). Formación docente y trabajo metodológico en la universidad: resultados de una experiencia de desarrollo profesional centrada en la reflexión, el apoyo mutuo y la supervisión. *Pro-Posições*, 19(1), 75-95. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n1/a13v19n1.pdf>
- Martínez, J. F. (2013). Combinación de mediciones de la práctica y el desempeño docente: consideraciones técnicas y conceptuales para la evaluación docente. *Pensamiento Educativo*, 50(1), 4-20.
- Новиков, А. М. (2006). Формы обучения в современных условиях. *Специалист*, (1), 27-31. (Novikov, A. M. (2006). Formas de enseñanza en las condiciones actuales).
- Seijo Echevarría, B. M., Iglesias Morel, N., Hernández González, M., & Hidalgo García, C. R. (2010). Métodos y formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus potencialidades educativas. *Humanidades Médicas*, 10(2), 0-0.
- Valdés, H. (2009). Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes. Lima: Consejo Nacional de Educación.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN LA CONSTRUCCIÓN DEL AMBIENTE

“ÑUKANCHIK WASI”

Autores:

Cristina Elizabeth Merino Toapanta

Rosa Senaida Pomavilla Lala

Institución:

Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos:

cristina.merino@unae.edu.ec

rosa.pomavilla@unae.edu.ec

RESUMEN

Cuando una institución educativa nace, debe ser por el deseo y el interés que tiene una comunidad por brindar a sus hijos una educación transformadora que cumpla sus expectativas y sea fruto de su necesidad. La educación como derecho de las personas a la largo de su vida, es planteado la Constitución de la República del Ecuador (201) en el artículo 26 "...Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo". Por ello, el nacimiento de una escuela no solo debe involucrar la gestión estatal, si no, la participación de toda la comunidad, formando dentro de la escuela un nuevo concepto educativo de comunidades de aprendizaje y dentro de este proyecto con base a los principios andinos de reciprocidad, relacionalidad y correspondencia, los cuales fueron la base para el trabajo dentro del ambiente de aprendizaje "Ñukanchik Wasi" que tiene un enfoque dentro de la pedagogía Waldorf con la participación comunitaria, el uso de los materiales naturales y no estructurados como recursos de aprendizaje para el desarrollo integral del niño y la enseñanza del idioma kichwa.

Palabras clave

Ambiente de aprendizaje, comunidades de aprendizaje, pedagogía Waldorf, reciprocidad, relacionalidad y correspondencia, Kichwa

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es resultado de un proyecto de innovación docente por parte de las docentes universitarias que fueron asignadas a una institución educativa naciente anexa a la UNAE, para aplicar en la praxis educativa la ejecución del Modelo pedagógico del Centro de Educación Inicial (CEI) de Innovación anexo a la UNAE; esta institución, nace en octubre del 2018, brindando un servicio educativo a estudiantes de tres a cinco años; en el sector de Chuquipata de la provincia del Cañar.

El modelo pedagógico de la institución toma aportes significativos de diversas corrientes educativas y enfoques pedagógicos de reconocimiento mundial por sus éxitos alcanzados, como es el caso de la Pedagogía Waldorf que fue reconocida por la

UNESCO en 1994, en Ginebra-Suiza como forma válida para educar en el mundo. Dentro de este enfoque el modelo del CEI de innovación UNAE toma algunos aspectos de la antroposofía del maestro Rudolf Steiner (Steiner, 1922), los que se encuentran relacionados con el desarrollo de la voluntad en el ser humano y la conexión del ser con el cosmos, el respeto al ritmo y a los ciclos, lo que se relaciona con el aprendizaje de los pueblos indígenas andinos que entienden al ser humano como un todo en unidad con el cosmos, tomando los principios de reciprocidad, relacionalidad y correspondencia (Estermann, 2006).

Dentro de la malla curricular del Ministerio de Educación para el nivel inicial se encuentra el eje de desarrollo del descubrimiento natural y cultural (Ministerio de Educación Ecuador, 2014), en la malla de la propuesta del CEI se encuentra la enseñanza del idioma kichwa desde la primera infancia, por ello fue necesario un espacio de aprendizaje que cumpla con esta fusión en actividades diversas que presten las condiciones necesarias, adecuadas y armoniosas para la enseñanza dentro de la escuela.

DESARROLLO

Para empezar el trabajo se partió de una reflexión profunda y profesional, para llegar a un diálogo de saberes indígenas y mestizos, y entender la relación presente entre la cosmovisión indígena que ve al ser humano como un todo, donde no existe la separación planetaria y somos una dualidad “*runapash pachamamapash*”, o como lo manifiesta Morin (1999) reconocer a la humanidad como un ser situado en el universo en él y separado de él, entendiendo la conexión cósmica, física, terrestre para llegar a la condición humana. Es por ello que se piensa en la construcción de un espacio físico amigable dentro de la escuela que cuente con la colaboración de quienes forman la comunidad educativa, pero que no se quede solo en un ámbito físico, sino que permita tener una conexión con el universo. “El planeta no es solo un sistema global sino un torbellino en movimiento” como lo cita Morin (1999. pág. 29) dentro de la complejidad. La chacana representa al “universo como casa” (Estermann, 2006, pág. 163) es la escalera o el puente al cielo, la que conecta al ser humano con lo abstracto y lo concreto, como lo plantea Morin en la búsqueda de un “pensamiento policéntrico que sea consciente de la unidad/diversidad

humana” (1999, pág.33), con la necesidad emergente de una educación que atienda a la comprensión planetaria dentro de la ética y conciencia de la identidad humana.

Para la construcción metodológica del proyecto se aplicó tres principios andinos la reciprocidad, relacionalidad y correspondencia. Que dentro de los ideales de la antroposofía de la conformación de sociedades tripartitas que luchan por la fraternidad, igualdad y libertad (Steiner, 2016), donde se llegué a formar una comunidad de aprendizaje con todos los interesados en la formación de los niños que son atendidos en este centro y los futuros niños que se beneficiarán de este proyecto.

Cuando un grupo de personas que buscan formas alternativas de educación, que no se centre únicamente en el desarrollo cognitivo, si no que busque una educación para el desarrollo holístico, viendo al niño como un ser integral que debe ser cuidado, incluso antes de la concepción y dentro del primer septenio (Steiner, 1991), el maestro y los padres son los modelos a imitar y por ello se debe ser sensible con esta edad.

Para la implementación del proyecto “*Ñukanchik Wasi*” en función con la pedagogía Waldorf mantuvimos una reunión con la directora administrativa del Centro Educativo de Innovación anexo a la UNAE para socializar con el profesorado la propuesta de implementación de la Pedagogía Waldorf y solicitar el permiso para la construcción del ambiente de aprendizaje, por medio de las *minkakuna*/mingas para contar con el apoyo de los docentes, los padres y madres de familia del CEI, participación de los estudiantes de la UNAE, miembros de la comunidad Waldorf y personas interesadas para la elaboración y adecuación de los materiales didácticos en el *Ñukanchik Wasi*.

La primera acción educativa radicó en la relacionalidad, generando relaciones nacionales e internacionales entre educadores Waldorf, con alianzas y diálogo, para ir construyendo esta iniciativa, por medio de la formación de docentes, experiencias y pasantías, los semanarios y talleres de formación deben estar presentes para toda la comunidad educativa, por que educar a los niños no es una tarea individual, ni aislada, requiere la participación de las personas a cargo de su crianza.

Un ambiente educativo es un espacio que promueve la exploración, el contacto y la interacción con seres y elementos que se encuentran presentes, los cuales promueven los aprendizajes, invitan al diálogo, la creación y la integración de saberes no

fragmentados. El Ministerio de Educación (2014, p.52) propone ambientes de aprendizaje desde una óptica de rincones o lugares de trabajo que son parte de la metodología de educación inicial. Más allá de ser un espacio educativo “*Ñukanchik Wasi*” se convierte en un entorno de aprendizaje porque promueve las relaciones interpersonales, no solo centradas en el estudiante, sino que se abre a la comunidad para la formación de las primeras personas que deben entrar en procesos de formación y reflexión para reconocer formas asertivas de orientar y guiar tanto a sus hijos o a sus estudiantes.

La frase “*Ñukanchik Wasi*” nace de nuestros abuelos/*hatunTayta, Hatun mama*, que utilizan para comunicar en su primera lengua del idioma *kichwa*, lo que significa “Nuestra casa”; estos principios de reciprocidad, relacionalidad y correspondencia utilizaban como agradecimiento a la *Pacha Mama*/madre tierra a fin de relacionarse con la madre tierra y la armonía (*apanakuy*) con las familias. Se puede decir que es un ambiente de aprendizaje construido con los materiales o recursos didácticos utilizados del medio y de su contexto que representa un ambiente flexible donde los niños se sienten confianza, tranquilidad, sociabilidad, amabilidad entre los compañeros.

Se pretende brindar un ambiente natural, no estructurado, que permita el desarrollo de la imaginación, la sensibilidad y esté íntimamente relacionado con el encuentro de la naturaleza, los elementos y observar al niño en su progresiva adquisición de los aprendizajes.

Las comunidades de práctica dentro de las concepciones de Wengerd (2001) se las encuentra en todas partes cuando existe la interacción entre los participantes de una actividad definida, como el barrio, la familia, la empresa o la escuela, pero para que estas comunidades de práctica lleguen a formar una comunidad de aprendizaje debe tener la intención de interactuar entre la experiencia y la competencia para desarrollar un compromiso y llegar a la adquisición de conocimientos.

La creación de comunidades de aprendizaje se realiza en estas reuniones denominadas *minkakuna*, por medio del diálogo, la participación y el compartir saberes para la elaboración de diferentes materiales o juguetes Waldorf, mediante estos momentos se hablaba sobre las necesidades del niño, cómo ir observándolo y acompañándolo para su sano desarrollo. La idea de comunidad es entendida como el grupo de personas

heterogéneas, que cooperan entre sí, para alcanzar un propósito en común. El aprendizaje es averiguar algo que se quiere saber y explicar algo que se sabe, generar ejemplos, contraejemplos, historias, fundamentos, por medio de preguntas y respuestas. Dentro de estos espacios surgieron dudas sobre la crianza de sus hijos, conflictos que tienen al momento de educarlos, los participantes cuentan sus anécdotas de niños, hablan sobre temas diversos. Aquí en “*Ñukanchik Wasí*” los participantes encuentran un lugar seguro/*alli kuska kachun*, donde pueden expresar sus ideas sin miedo al ridículo, a la burla, porque existe la confianza y el respeto, lo cual se basa en la escucha y entender que lo que cada uno tiene que decir es importante.

Ann M. Sharp, educadora y filósofa argentina, plantea que la comunidad de indagación es el medio adecuado para plantear diferentes cuestiones, posibilita el diálogo, a través de preguntas que inciten a los niños/as a construir respuestas, establece que “el diálogo es el único medio posible para debatir, cuestionar y hacer asumible aquello que ha sido objeto de indagación y búsqueda a partir de los intereses de los integrantes del grupo” (Sharp, n.d.).

Del principio de relacionalidad emana el principio de correspondencia, que quiere decir que en esa estructura o forma de entender las relaciones del mundo andino unos “*términos siempre van con otros términos, una realidad implican siempre otras realidades*” (Estermann, 2006, pág. 126). El principio de correspondencia es la confianza que como docente se siembra en los niños, a fin de ganar la seguridad en los padres de familia sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en la comunidad de aprendizaje “*Ñukanchik Wasí*” ya que es un espacio de convivencia en armonía; son principios que nace desde nuestros *taytas* porque nos educaban a no mentir/*ama llulla*; *ama shuwa*/no robar; *ama killa*/no ser perezoso.

Para el desarrollo curricular y aprendizaje de los niños el clima que propone este ambiente permite el encontrarse con troncos, semillas, palitos, telas, cintas, piedras y caracoles, materiales elaborados de algodón natural y juguetes elaborados por sus padres, madres, profesores y ellos mismos, lo que permite que el niño encuentre en su mismo entorno materiales que desarrollan su imaginación, su conexión con la naturaleza y el cosmos. La lengua kichwa se enseña de la misma manera que adquirieron su lengua

materna, mediante el afecto, el diálogo, la repetición y el juego, nombrar objetos y relacionarse con ellos crea un lazo afectivo entre la maestra, los niños y el ambiente.

Dentro de esta propuesta educativa también se toman aspectos del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) donde se citan algunos principios que debemos fortalecer o generar durante el proceso de aprendizaje con nuestros niños y niñas, entre ellos el “respeto y cuidado a la madre naturaleza” y como parte de la convivencia en la comunidad es “la persona, su familia y la comunidad” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, pag. 28), son los actores principales del proceso educativo en la formación de dentro del sistema de Educación Intercultural Bilingüe se considera que debemos trabajar en la preparación de la familia desde antes de engendrar a la nueva familia, durante la concepción del infante y luego prepararse para una atención durante toda su vida, apoyando con sus conocimientos, saberes y principios que debe formarse una persona para el desarrollo de la sociedad en general.

CONCLUSIONES

Dentro de esta propuesta ejecutada se logró la conformación de un ambiente educativo, con el apoyo y trabajo de una comunidad educativa que se transformó en una comunidad de aprendizaje que retoma la ancestralidad y los saberes indígenas con aportes de la pedagogía Waldorf.

Dentro de este enfoque pedagógico y metodológico se retomó la mirada a la *Chacana* y con ella los principios de la sabiduría ancestral andina, lo que permitió la organización social de nuestros pueblos aborígenes, asentados en la sierra ecuatoriana, de los cuales queda su legado, como una enseñanza de un modelo de vida que permite llegar al buen vivir, de lo cual ahora lo hemos olvidado o no lo conocíamos, para alcanzar los ideales educativos que desean los involucrados dentro de este CEI. junto con la pedagogía Waldorf, una educación integral que respeta el desarrollo del niño, que busca que sea cuidado desde la más tierna infancia, con la elaboración de juguetes que no sean usados solo para un fin determinado (Carlgren, 1989, pág.22), se elaboró bolsas de pesos, tamaños, texturas, olores, formas, animales, frutas, bloques, muñecos, ángeles, estrellas, entre otros.

Las comunidades de aprendizaje se vivencian dentro del ambiente de aprendizaje con el *yachay llankay munay* (enseñar aprender compartir) sin separaciones, ni conectores, sino como una unidad y totalidad del paso de la “ignorancia y el saber”, el “tiempo y el espacio” de la *Pachamama*, esa dualidad mencionada que era una sola, alianza con el género, la familia, con la naturaleza.

La metodología de reciprocidad, relacionalidad y corresponsabilidad se evidencia al que miembros que no son parte directa del CEI trabajaron por él, con el único fin de aportar algo para alguien con la seguridad que cuando ellos lo necesiten también contarán con el apoyo que requieran; personas que transmitieron sus saberes que se comprometieron y esperan seguir estudiando, trabajando y reuniéndose para dar y aprender.

BIBLIOGRAFÍA

- Carlgren, F. (1989). *Pedagogía Waldorf: Una educación hacia la libertad, la pedagogía de Rudolf Steiner*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner, S.A.
- Estermann, J. (2006). *Filosofía andina: Sabiduría indígena para un mundo nuevo* (Segunda). La Paz: ISEAT.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *MOSEIB: Modelo del Sistema de educación intercultural bilingüe*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014. Currículo Educación Inicial 2014*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación. Retrieved from www.educacion.gob.ec
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO. <https://doi.org/10.1016/j.matchemphys.2004.09.004>
- Sharp, A. (n.d.). Comunidades de indagación.
- Steiner, R. (1922). *Fundamentos de la antroposofía*. Elberfeld, Alemania.
- Steiner, R. (1991). *La educación del niño desde el punto de vista de la antroposofía*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner, S.A.
- Steiner, R. (2016). *Antroposofía, Trimembración Social y Arte Discursivo*. Editorial El Liceo.

Wengerd, E. (2001). *Comunidades de práctica* (Tercera). España: Paidós.

Anexos

RECURSOS MATERIALES ENTREGADOS POR LAS DOCENTES PARA EL MES DE DICIEMBRE DEL 2018

| | |
|--|--|
|  |  |
| <p>Colores que debían ser cambiados para responder a la teoría del color propuesto en la pedagogía Waldorf, para transmitir serenidad y calma.</p> | <p>Telas y tules, ambientación básica de los espacios Waldorf</p> |

Ambientes entregados fruto del proyecto



Se realizó una minga con padres de familia para la adecuación y la entrega colaboración con cañas para la elaboración de la choza.



Materiales elaborados en mingas de trabajo con la comunidad educativa



| | |
|---|---|
|  | <p>Clases de kichua con la elaboración de materiales Waldorf, con estudiantes de interculturalidad</p> |
|  |  |
| <p>Aprendiendo de pedagogía Waldorf con estudiantes de tercero de educación inicial</p> | |
| <p>Materiales elaborados y usos</p> | |
|  |  |
| <p>Arcoiris Waldorf, permite el desarrollo de la imaginación de los niños, puede ser usado desde bailes, juego simbólico, puerta entre otros.</p> | <p>Frutas y verduras, desarrollo del juego simbólico, elaborado por Estudiantes de 5to ciclo de educación inicial</p> |



VIGILANCIA AMBIENTAL EN CENTROS EDUCATIVOS DE MANABI

Autores: Elba Domaccin Aros

Institución: Organización Mundial para la Educación Preescolar

Correos Electrónicos: elbadom@hotmail.com

RESUMEN

Desde el año 2010 se desarrolla en Manabí, el Proyecto “Guardianes del ambiente con conciencia ambiental”, considerando algunas Conferencias Mundiales, tales como : la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio ambiente, 1972, Estocolmo, Suecia, en el 2002, en Rio de Janeiro Brasil, la Cumbre de la Tierra, en que se profundizan los procesos reflexivos y la toma de conciencia sobre el desarrollo y el medio ambiente, de ahí la equidad social, la rentabilidad económica y la preservación ambiental, en un contexto de gobernabilidad política. En el 2012, Rio + 20, Conferencia sobre el desarrollo sostenible, en que se definen algunos lineamientos para la transición del planeta hacia una economía verde.

Por lo expuesto se hace imprescindible hacer conciencia ambiental desde las edades mas tempranas por la plasticidad de los niños para incorporar nuevos conocimientos y hábitos, con un proyecto que consta de las siguientes fases: I Fase: Talleres con directivos, padres y docentes, para hacer conciencia ambiental y sirvan de modelo a los niños. II Fase: Proyecto educativo:” Salvemos el Planeta”, con la siguiente temática: Salvemos el agua, los bosques, la energía, el aire. Operación reciclaje. Huertos. Arborización. III Fase: Trabajo con la comunidad y ahora se incorpora la IV Fase: Las instituciones educativas se transforman en Eco Centros, considerando la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

El proyecto ha recibido reconocimientos en Suecia, OMEP, Organización Mundial para la Educación Preescolar. En España, por la Fundación Paz y Cooperación, y en el Mundial de Clubes de niños Guardianes del ambiente, España.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones actuales de vida hacen que haya una gran movilidad al interior del país o hacia otros países, donde los niños se encuentran con diferentes costumbres, creencias, lenguajes, género, religiones, ideologías, economía, geografía en Centros de Educación Infantil.

En esas circunstancias también se debe velar por cuidar el planeta para ellos y las futuras generaciones.

La vigilancia ambiental considera la necesidad de una educación ambiental a todas las generaciones, para así promover una conducta ambiental responsable, que fomenten el mejoramiento del medio en toda la dimensión humana.

Es recomendable que los educadores inicien una buena práctica educativa que los conduzca a tomar conciencia ante el deterioro del planeta.

DESARROLLO

Antecedentes: Antes de la década de los 70s, organismos internacionales habían determinado acuerdos relacionados con el medio ambiente, pero en ninguno se mencionaba a la Educación. Durante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, en Estocolmo (Suecia, 1972), se enfatizaron las causas que dieron origen a los problemas ambientales que inquietaban en aquel tiempo. A partir de esta reunión se opera la génesis de la Educación Ambiental, la cual se convierte en una recomendación imprescindible; se generan y ponen en funcionamiento proyectos de importancia relevante para la humanidad.

Se establece el Principio 19, que señala: Es indispensable una educación en labores ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos, y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiada, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades, inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos.

Se considera la necesidad de una Educación en Cuestiones Ambientales a todas las generaciones, para así promover una conducta ambiental responsable tanto en individuos como en empresas que fomente el mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Aquí por primera vez se toman en cuenta factores históricos, sociales y culturales para las respuestas a los problemas ambientales de aquella época.

"La Educación Ambiental es una manera de alcanzar los objetivos de la protección del medio. La Educación Ambiental no es una rama de la ciencia o una materia de estudio separada. Debería llevarse a cabo de acuerdo con el principio de una educación integral permanente. (Unesco. 1974)"

En la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, conocida como "ECO 92" O "Cumbre de la Tierra", realizada en Rio de Janeiro (Brasil), del 3 al 14 de junio de ese año, se oficializó y globalizó el uso del término desarrollo sostenible o desarrollo sustentable.

El antecedente más importante está en el trabajo realizado por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo que fue creada por las Naciones Unidas en 1983, con la misión

de elaborar una propuesta sobre un modelo de desarrollo que combinará el progreso económico con el progreso social, pero al mismo tiempo, cuidando la calidad del ambiente. Esto dio origen al documento “Nuestro Futuro común” que su espíritu lo resumen: “Está en manos de la humanidad hacer que el desarrollo sea sostenible, duradero, o sea, asegurar que satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias”. De aquí se desprende que el concepto de desarrollo duradero implica limitaciones que imponen a los recursos del medio ambiente la capacidad de la biósfera para absorber los efectos de las actividades humanas.

En la “ECO 92”, fue aprobada la Agenda 21, que es un plan de acción sobre protección ambiental y desarrollo sostenible para aplicar durante el siglo XXI. Es la primera vez que se logra una estrategia general de acción global sobre el modelo de desarrollo que desean aplicar todos los pueblos. Ese modelo tiene que ser capaz de satisfacer las necesidades de las personas, pero al mismo tiempo respetar las capacidades de los recursos naturales y la dinámica de los ciclos que conforman la biósfera. Pero a más de eso, no basta con que nuestra generación lo logre. Además debemos asegurarnos en este intento de no socavar, empobrecer o destruir la fuente de recursos naturales y el estado de los ecosistemas, que necesitaran nuestros descendientes para satisfacer sus propias necesidades.

Por primera vez la humanidad se preocupa por las personas que vendrán y toma en cuenta que aunque no esté presentes es justo reclamar por sus derechos, cuándo se toman decisiones que comprometen su futuro.

Por lo que al hablar de sostenibilidad o sustentabilidad significa pensar en la aplicación de un modelo para la construcción de la sociedad que sea capaz de satisfacer las necesidades de todos de manera permanente.

Es muy triste ver como la mayoría de las personas de nuestro país deterioran el medio ambiente ya sea por omisión o apatía. Son pocas las personas que realmente se sienten apenadas y avergonzadas de esta situación, sin embargo hacemos muy poco o nada para aportar con el equilibrio del ambiente. Es el deber de todos como habitantes de este planeta, del Ecuador y de Manta actuar, dejar a un lado la inercia y contribuir para este bien común.

Pero, mientras los adultos no tengan Conciencia Ambiental no podrán preparar a los niños/as en el tema. De tal manera, es de vital importancia que a través de la Educación Ambiental combatamos esta calamidad, hay que educar a los/as educadores y padres de familia creando en ellos un sentimiento de compromiso moral para que así realicen acciones ambientales y transmitan el mensaje a los niños/as y a su comunidad, solo así se podría aspirar a crear una cadena de valores que trascienda a futuras generaciones.

Toda nuestra Ciudad, nuestro País, y el mundo entero se ve afectado por la contaminación y destrucción de nuestro ecosistema, sin embargo aún hay falta de conciencia ambiental en nuestra comunidad que influye en el comportamiento de los niños/as en este sentido, provocando que este desinterés por el cuidado del medio ambiente se prolongue durante su vida como adulto, de tal forma que ellos aportarán las mismas erradas actitudes a sus hijos, alimentando a este círculo vicioso que perjudica constantemente a nuestro planeta.

Teniendo en cuenta que estas actitudes son parte de nuestra cultura, es mediante la Educación que podremos erradicar con la apatía de nuestra comunidad. De tal manera que la falta de Conciencia Ambiental en los docentes es un problema muy grave que como consecuencia transmite el desinterés ecológico de los profesores/as a los niños, los cuales podrían estar presenciando infracciones ambientales cometidas por su profesor/a.

En base a lo planteado se implementa en Centros Infantiles de Manta, Montecristi y Jaramijò.

Participan estudiantes de Trabajo Social (3) y Educación Parvularia (35) a través de las acciones del Departamento de Vinculación con la Colectividad de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" realizan las actividades de sensibilización y de la práctica.

Finalidad y objetivos del Proyecto

- Crear conciencia ambiental en Directivos/as, Profesores/as, Padres de Familia, Niños/as de las instituciones educativas involucradas.
- Realizar Talleres de sensibilización en Conciencia Ambiental a Directivos, Profesores/as, Padres de Familia y niños/as.
- Aplicar en la vida cotidiana en hogares e instituciones educativas acciones de conciencia ambiental que lleven a salvar el planeta.
- Implementar huertos familiares.
- Realizar una campaña de Arborización.
- Evidenciar los logros a través de casas abiertas, exposiciones, concursos de pintura, poesía, teatro.

El proyecto se lo desarrolla en 4 fases:

I FASE

- Talleres con la participación activa de Directivos/as, Profesores/as, Padres de Familia. Con el propósito de crear en ellos la conciencia ambiental requerida para que ellos/as adopten las actitudes apropiadas y las transmitan a niños/.as.

- Video-Foro con la participación de Directivos/as, Profesores/as, Padres de Familia. Que tiene como finalidad reflexionar sobre las situaciones planteadas que atentan a la vida del planeta y las acciones que podemos emprender.
- Dramatizaciones, en que participen Directivos/as, Profesores/as, Padres de Familia, en que representen situaciones que atenten a la conservación del planeta y como remediarlas.

II FASE

- **Proyecto Educativo: “Salvemos el Planeta”**, con la participación de niños/as, profesores/as, en que se realizaron las siguientes actividades:
 - **Observar Videos**
 - **Leer libros de Ecología**
 - **Exposiciones y Casa Abierta**

Se agrupan por temas: “salvemos el agua”, “salvemos el aire”, “salvemos la energía”. “salvemos el bosque”. “operación reciclaje”, “huertos familiares”, “arborización”, los niños/as con la guía y acompañamiento de profesores/as y padres de familia presentan las acciones que realizaron en relación al tema planteado.

- **En la vida cotidiana:**

En el hogar e institución educativa realizan acciones que conlleven a salvar el planeta, niños/as, padres de familia y profesores/as.

En este afán de concienciación a los niños y niñas, se canta un himno, que resalta las acciones ha realizar. Se han conformado Clubes de niños y niñas “Guardianes del ambiente con conciencia ambiental”. Cada club tiene su estandarte y cada niño/a usa su collar con el mismo distintivo.

III Fase

- Campaña publicitaria en radios, periódicos y televisión, promoviendo acciones que hay que desterrar y los nuevos comportamientos que deben asumir niños/as, jóvenes y adultos para salvar el planeta.
- Campaña de Arborización. Plantar árboles en instituciones educativas y terrenos de la comunidad, y que estos sean apadrinados por los niños y/o adultos, haciéndose énfasis en los beneficios que proporcionan los árboles a la vida de seres humanos y animales.

¿Por qué la arborización?

- Porque los árboles convierten el dióxido de carbono que contamina el aire en oxígeno saludable, producen frutas y sirven de hogar de muchos pájaros y otros animales, nos dan sombra.
- Porque los árboles permiten tener una temperatura adecuada. Sin árboles el suelo se calienta más rápido. El clima de la región puede cambiar, sino hay plantas para retener el agua de la lluvia: el suelo se reseca. Y tampoco hay plantas para frenar el viento que levanta la tierra.
- Porque la presencia de los árboles cubriendo el suelo denota la fertilidad de la tierra y protección del suelo de los efectos destructivos de la erosión.
- Porque el agua, principal símbolo de la vida, es retenida celosamente por la tierra cubierta por una “piel verde”.
- Porque cultivar árboles es un buen intento para mejorar la calidad ambiental de nuestro entorno.
- Porque plantar árboles es un buen intento para mejorar la calidad ambiental de nuestro entorno.
- Porque plantar árboles puede considerarse una actividad enfocada a perpetuar la vida.
- Porque plantar árboles en las instituciones educativas o en su radio de acción es un excelente campo de instrucción y experimentación que permite entrar en contacto con todos los conceptos básicos que favorecen la comprensión de lo que es y representa para nosotros social e individualmente, el entorno, el paisaje, sea natural o transformado. Este es uno de los temas que, con mayor naturalidad y desde la primera infancia, permite mostrar caminos para que los estudiantes se integren completamente con la Tierra que nos acoge.
- Video –Foro, con la ciudadanía sobre el tema, para hacer conciencia en ellos y que se promuevan acciones, que se puedan ejecutar desde su lugar de trabajo o Actividad que desarrollan, para salvar el planeta.
- Una caravana de actores que visiten instituciones educativas y centros comerciales, donde haya afluencia de personas, para dramatizar las acciones equivocadas que se están realizando y como remediarlas para salvar el planeta.
- Concurso de dibujos y pinturas para niños y niñas, en diversos lugares de la ciudad, en que expresen acciones para que el planeta esté más amigable, acciones que conlleven a salvar el planeta. Posteriormente se exhibirán ante la ciudadanía.
- Poner carteles en las vías con frases que motiven el cuidado del planeta

IV Fase:

- Las instituciones educativas se transforman en Eco Centros. Considerando los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), también conocidos como Objetivos Mundiales, los cuales son un llamado universal a la adopción de medidas para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad.
- Estos 17 Objetivos se basan en los logros de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, aunque incluyen nuevas esferas como el cambio climático, la desigualdad económica, la innovación, el consumo sostenible y la paz y la justicia, entre otras prioridades. Los Objetivos están interrelacionados, con frecuencia la clave del éxito de uno involucrará las cuestiones más frecuentemente vinculadas con otro.
- Los ODS conllevan un espíritu de colaboración y pragmatismo para elegir las mejores opciones con el fin de mejorar la vida, de manera sostenible, para las generaciones futuras. Proporcionan orientaciones y metas claras para su adopción por todos los países en conformidad con sus propias prioridades y los desafíos ambientales del mundo en general.
- Los ODS son una agenda inclusiva. Abordan las causas fundamentales de la pobreza y nos unen para lograr un cambio positivo en beneficio de las personas y el planeta.
- Por lo que este Proyecto pasa ahora a ser un Proyecto de Investigación, con el propósito de vincular la cultura del entorno a la preservación del ambiente considerando que la ideología de las personas se manifiesta en la construcción armónica entre sociedad y el ambiente, considerando las políticas medioambientalistas y educativas. Para lo cual se entrevistara a expertos en medio ambiente, cultura y educación y a otros actores sociales relacionados a la temática, sin descuidar el punto de vista de los niños.

CONCLUSIONES

Los adultos tienen costumbres muy arraigadas y es un proceso largo el cambiarlas y hacerles conciencia de la necesidad de cambiar para enseñar y ser ejemplo de niños y niñas.

Los niños y niñas no siempre tienen el referente positivo para imitar, pero si las actividades realizadas les impactaron y van tomando conciencia ambiental y son ellos/as las que impulsan a los padres y profesores a realizar las acciones aconsejadas. Esto es un proceso y si se va avanzando en un 80%, aspiramos a afianzar lo ya planteado para conseguir que los niños/as continúen aplicando las acciones que conlleven a salvar el planeta.

Ha sido muy interesante la ejecución de este proyecto por la aceptación de los involucrados; era un clamor en todas las comunidades que están empezando a tener conciencia ambiental

Es gratificante observar y escuchar a niños/as realizando acciones presentadas en las diversas actividades de la vida cotidiana y como refieren a los adultos aspectos puntuales en que ellos/as están cometiendo infracciones ambientales.

Los ODS son la orientación actual para lograr la conciencia y práctica ambiental en niños, jóvenes y adultos. Padres, docentes, medios de comunicación, y comunidad en general.

Bibliografía

La ecología. Charline Zeitoun. Uribe y Ferrari Editores. México 2007

Mi planeta y yo. Sylvia Vaisman. Ediciones Tecolote. México 2004

www.eldiario.com.ec/noticias-manabi-ecuador/39499

www.biomanantial.com/ecuador-declara-emergencia-para-evitar-deforestacion

El regalo de Chak. Colecciones del agua. Rolando Tamayo. Selector. México. 2007

BLANCO Miguel Ángel, <http://www.analitica.com/vas/1999.10.3/ecologia/15.htm>

ARAMBURU

Francisco

http://www.umce.cl/revistas/temaspedagogicos/temas_pedagogicos_n06_a01.html

DEL

CAMPO

BECERRA

Gustavo

Daniel

Martín,

<http://www.monografias.com/trabajos27/educacion-ambiental/educacion-ambiental.shtml>

Los objetivos de desarrollo sostenible. Agenda 2030

PROTOCOLO A SEGUIR EN CASO DE: AUSENTISMO DOCENTE, INGRESO Y SALIDA DE ESTUDIANTES Y EL USO DE ESPACIOS FÍSICOS PARA ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES Y EXTRAESCOLARES

Autores:

Jashmin del Cisne Mullo Pomaquiza.

Andrea Cumandá Cumbe Quichimbo.

Tania Fernanda Bermeo Jiménez.

Institución:

Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos:

jashmin1110@outlook.es

angie_cumbe@hotmail.com

tnbrm97@gmail.com

RESUMEN

La siguiente investigación está orientada a contribuir a la gestión escolar mediante 3 flujogramas con base al protocolo institucional, utilizando lineamientos específicos de la gestión escolar que se ajusten a la realidad de la institución. Para el desarrollo de este estudio se tomó como base el enfoque cualitativo. En la etapa de diagnóstico se procedió a realizar la observación participante como primer acercamiento a la Institución, mediante una matriz, del mismo modo con la revisión de documentos institucionales, en especial del PEI se fundamenta la problemática identificada. Luego se llevó a cabo entrevistas semiestructuradas al rector, docentes y padres de familia. De acuerdo al análisis de los resultados se ha podido encontrar diversos aspectos que se contradicen entre sí. Por otra parte, en la entrevista realizada al rector se manifiesta que la institución educativa cuenta con diversos lineamientos que ayudan a la organización escolar en cuanto al ausentismo docente, ingreso y salida de los estudiantes y el uso de espacios físicos. Sin embargo, esto tiene cierta contrariedad con los resultados obtenidos del análisis de los documentos institucionales, en donde se recalca que la escuela no cuenta con los lineamientos oportunos para la organización de los aspectos antes mencionados. Entonces, de acuerdo a lo antes mencionado, se llega a la conclusión de que a pesar de que la escuela cuenta con ciertos instrumentos para organizar algunos criterios, estos no son lo suficientemente pertinentes debido a que quedan rezagados diversos aspectos y lineamientos que son de vital importancia para la gestión escolar.

INTRODUCCIÓN.

La propuesta parte de las necesidades evidenciadas en una unidad educativa de la provincia del Azuay enfocadas en la gestión escolar específicamente en la dimensión administrativa. Durante el tiempo de prácticas se ha evidenciado que no existe un protocolo a seguir en caso de: ausentismo docente, ingreso y salida de estudiantes y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares, que permita organizar dichos aspectos, sólo se identificaron algunos registros que proporcionan información limitada. Por lo tanto, este proyecto tiene como finalidad diseñar un protocolo institucional con los lineamientos establecidos en el instructivo de Gestión Escolar dispuesto por el Ministerio de Educación.

Pregunta de investigación

¿Cómo contribuir en la gestión de la institución educativa en caso de ausentismo docente, ingreso y salida de estudiantes y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares?

Objetivo general

Contribuir a la gestión escolar mediante 3 flujogramas con base al protocolo institucional utilizando lineamientos específicos de la gestión escolar que se ajusten a la realidad de la institución.

Objetivos específicos

- Diagnosticar las necesidades educativas enfocadas en la gestión escolar- dimensión administrativa.
- Fundamentar los referentes teóricos relacionados con la gestión escolar y protocolos institucionales.
- Diseñar un protocolo institucional en caso de: ausentismo docente, ingreso y salida de estudiantes y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares, utilizando lineamientos específicos de la gestión escolar que se ajusten a la realidad institucional.
- Construir 3 flujogramas con base al protocolo institucional utilizando lineamientos específicos de la gestión escolar que se ajusten a la realidad de la institución.
- Socializar los flujogramas a los representantes de los padres de familia, docentes, directivos y estudiantes.

Marco teórico

Gestión escolar

La gestión escolar “es un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo”. Mediante este proceso colaborativo se deberán desarrollar políticas educativas enfocadas en toda la comunidad educativa. Estas políticas deben estar dirigidas a las necesidades educativas de cada uno de los integrantes de la institución, pero siempre apoyando al desempeño docente y administrativo (Casillas, 2013).

Esta realidad no está alejada del contexto ecuatoriano, en donde la gestión escolar contribuye a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje esperados, a que los actores de las instituciones educativas se desarrollen profesionalmente, y a que la institución se aproxime a su funcionamiento óptimo. Para que esto sea concreto, los directivos deben ser conscientes de que la escuela siempre va a tener nuevas necesidades debido al constante cambio en el que ésta se encuentra. Por otro lado, la gestión de acuerdo a su orientación se puede clasificar en diferentes estándares de: gestión escolar, desempeño profesional docente y directivo (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012).

Esta investigación se ha enfocado en las necesidades latentes de la institución, en cuanto a gestión escolar específicamente en el componente de gestión administrativa. La gestión escolar debe ser llevada a cabo con la participación activa de toda la comunidad educativa considerando en primera instancia, al directivo quienes tienen un papel importante en la escuela, el cual debe poseer y realizar acciones teóricas-prácticas que ayuden al buen funcionamiento y organización escolar (Passailaigue, 2003).

Plan de mejora.

El Plan de Mejora es la razón de ser y, a la vez, el efecto más importante del proceso de evaluación, ya que es un medio para elevar la calidad de los programas educativos, una herramienta para mejorar la gestión educativa y un mecanismo para garantizar la mejora continua de la calidad del programa educativo. Un adecuado Plan de Mejora se constituye en un conjunto de estrategias indispensables para incrementar la calidad del Programa Educativo (Bustillos, 2017, p.5).

Protocolo institucional

El proyecto se basa en el diseño de un protocolo institucional, que no es más que un conjunto de normas o reglas que ayudan a la organización de alguna situación específica, siendo también un documento con una estructura organizada por lineamientos referenciales, recursos, elementos constitutivos (Universidad de las Fuerzas Armadas, 2016).

Marco metodológico

Tipo de investigación

Para el desarrollo del proyecto y del plan de mejora se tomó como base el enfoque cualitativo. De igual manera una población de 1006 estudiantes y 35 docentes y administrativos.

Descripción de las técnicas e instrumentos utilizados

Observación participante

Dentro del proceso se la aplica con la finalidad de obtener información acerca de la organización escolar dentro de la institución, mediante una matriz que ayudó a identificar las principales falencias de la gestión escolar en el componente administrativo. La matriz consta de cuatro secciones cada una de estas pertenecen a un componente de la gestión escolar (administrativa, pedagógica, de convivencia y seguridad). Se vio pertinente analizar los cuatro componentes debido a que, a partir de ello, se pudo tener una obtención de la información más profunda y que a su vez se acerque a la realidad institucional.

Análisis de documentos

Para el análisis documental se diseñó una matriz evaluativa con base a las dimensiones de gestión escolar propuestas por el ministerio de educación.

Entrevista semiestructurada

Para esta investigación se aplicaron cuatro entrevistas, la primera dirigida al rector de la institución que estaba conformada por 22 preguntas abiertas, el objetivo de esta entrevista fue obtener información fidedigna acerca del ausentismo docente, ingreso y salida de los estudiantes y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares. En cuanto a las preguntas,

las primeras 9 preguntas se relacionaban con el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares, las 8 siguientes al ingreso y salida de estudiantes y 5 al ausentismo docente, la cual aporte con la investigación, mediante su aplicación.

La segunda fue aplicada al inspector, la cual constaba de 8 preguntas abiertas. El objetivo del instrumento fue obtener información fidedigna acerca del ingreso y salida de los estudiantes de la institución educativa, la cual aporte con la investigación, mediante su aplicación. La tercera con 5 preguntas abiertas estaba dirigida a 5 docentes de diferentes áreas, tenía como objetivo: obtener información fidedigna acerca del ausentismo docente de la institución educativa, la cual aporte con la investigación, mediante su aplicación. La cuarta con 6 preguntas abiertas, se desarrolló con la participación de 5 padres de familia y su objetivo era obtener información fidedigna acerca del ingreso y salida de los estudiantes de la institución educativa, la cual aporte con la investigación, mediante su aplicación.

Análisis e interpretación de resultados

A partir de un análisis de la información obtenida de todos los instrumentos aplicados se obtuvieron los siguientes datos.

Entrevista al rector de la Institución Educativa

Los resultados obtenidos de este instrumento son los siguientes, el rector de la IE manifiesta que la institución cuenta con un inventario de los bienes inmuebles de la escuela, esto se evidencia en un documento que se encuentra actualizado desde a inicios del año. Además, existe una organización conformada por docentes los mismos que tienen el objetivo la gestión del inventario de los inmuebles y del uso de los espacios físicos. Las comisiones de mantenimiento cuentan con un instructivo que es enviado desde la dirección, este formato es usado como base para los proyectos que la comisión deben desarrollar durante todo el año lectivo. Estas actividades deben estar dirigidas a la mejora de todos los espacios físicos de la escuela (Jiménez, 2018).

El instructivo tiene toda la normativa, los alcances, cómo van a ejecutar los planes que se plantean, sin embargo, este documento que él menciona es el que está en la plataforma del Ministerio de Educación del Ecuador. Cabe recalcar que este es solo de manera nacional el cual rige a toda la educación más no solo a esa institución en particular. De forma interna existe el proyecto el cual consta de los objetivos, actividades y métodos a ser utilizados (Jiménez, 2018).

Entrevista a docentes de la Institución Educativa.

De acuerdo a la opinión del docente, menciona que los representantes legales están organizados en grupos para vigilar y cuidar el ingreso y salida de los estudiantes, ellos se ubican en lugares estratégicos para proteger a los estudiantes debido a la ubicación de la escuela. Los representantes firman al ingreso de la jornada después de la vigilancia y al final cuando todos los

niños ya han salido y los representantes de la tarde comienzan su turno. En cuanto al transporte escolar, la institución no cuenta con este servicio, sin embargo, los padres de familia se han organizado para contratar este servicio, por lo tanto, se desconocen las rutas que realizan.

En cuanto a las ausencias de los estudiantes se procede a comunicarse con los representantes legales, ellos tienen que acercarse a la institución para comunicar al docente, el encargado es el Inspector, luego las faltas injustificadas son pasadas al registro de ausencias. En cambio, cuando los estudiantes llegan tarde hasta 15 minutos se toma nota de los nombres e ingresan después con falta en la primera hora. Si llegan después de los 15 minutos es necesario acudir con el representante legal y con el justificativo del atraso de los estudiantes.

La institución cuenta con un registro que debe ser llenado cuando los estudiantes faltan de manera imprevista o cuando los representantes lo comunican con anterioridad. Además, el Inspector se encarga de recibir los justificativos y pasar las faltas a los docentes tutores, quienes comunican a su vez a los otros docentes. Por otra parte, cuando los estudiantes deben salir para eventos culturales, sociales y deportivos es necesario tener el oficio enviado por el Ministerio de Educación en el que se detalla el evento, fecha, hora, el número de estudiantes que son requeridos; luego se envían los comunicados a los padres de familia, son aprobados por el Rector y se da paso a la salida de los estudiantes con la supervisión del Inspector de la institución, quien se encarga de revisar todo antes de la salida.

Entrevista a los padres de familia

En la entrevista realizada a una madre de familia de la institución nos supo manifestar lo siguiente. Cuando mi hija se encuentra enferma o debe ausentarse en clases lo primero que hago es presentarme en la institución educativa para justificar su falta ante el inspector general, quien me entrega un justificativo para todas las horas de clase que no asistirá mi hija y con la cual ella puede presentar tanto trabajo como deberes y pruebas de ser el caso ante los docentes. En cuanto a las brigadas de padres de familia en este año electivo me encuentro controlando el ingreso de los estudiantes cuidando en la entrada de la escuela y también controlando que los vehículos no ingresen y se estacionen en el lugar del ingreso de los estudiantes.

El transporte escolar es uno de los temas que no podría mencionar puesto que mi hija no lo ocupa por la cercanía de nuestra vivienda, pero lo poco que observado y he hablado con otros padres, si existe buseta para los estudiantes que viven alejados de la institución en cuanto al recorrido y costo no sabría decirle. No se me ha hecho saber o llegar ningún modelo, el único documento por así decirlo es que nos entregan cuando ya se justifican las faltas.

Por el lado de los permisos para la salida de los estudiantes a los diferentes eventos siempre son por parte de los padres de familia, quienes otorgamos o no la salida, y dentro de la institución me parece que los directivos.

CONCLUSIONES

Desde el primer acercamiento en la institución educativa, durante el proceso de diagnóstico se evidenció las necesidades existentes dentro de la gestión escolar. En las cuatro dimensiones se identificaron algunos planes, manuales, instructivos, actas, evidencias y documentos que faltan, lo cual dificulta que la institución obtenga una calificación satisfactoria en la evaluación de auditoría. Por tal motivo, a partir del análisis de resultados obtenidos se propuso enfocarse en la gestión escolar principalmente en la dimensión administrativa.

Asimismo, al revisar los referentes teóricos relacionados con la gestión escolar y protocolos institucionales se identificó la importancia de la gestión escolar dentro de la institución educativa, dado que permite diseñar, construir y evaluar el quehacer educativo, además a partir de éste proceso se plantean nuevas políticas educativas enfocadas en optimizar el funcionamiento de las instituciones educativas. En cuanto al protocolo institucional, es un conjunto de reglas que facilitan la organización de una situación específica, su estructura contiene lineamientos referenciales, recursos y elementos constitutivos.

Después del análisis de los resultados del diagnóstico y de la revisión teórica se procede a diseñar un protocolo institucional en caso de: ausentismo docente, ingreso y salida de estudiantes y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares, el cual está compuesto por 3 protocolos que responden a cada problemática. También, el protocolo institucional cuenta con la normativa legal de cada protocolo, los lineamientos y los formatos de cada recurso necesario para el cumplimiento de los mismo.

Finalmente se construyeron 3 flujogramas con base al protocolo institucional, en el cual se resumió todo lo contenido dentro del protocolo institucional y se detallan los pasos a seguir en cada caso. A modo de recomendación, se propone continuar con la implementación del protocolo construido en toda la institución educativa, además se podría utilizar el formato que se propone y replicarlo en otras instituciones con el fin de contribuir en el mejoramiento de la gestión escolar en la dimensión administrativa a nivel meso.

BIBLIOGRAFÍA

- Bustillos, M. (2017). Guía para elaborar un plan de mejora. CACEI. Recuperado de:
http://www.cacei.org/nvfs/nvfsdocs/guia_plan_mejora.pdf
- Calero, A. (2016). Actividades extraescolares durante la adolescencia: Características que facilitan las experiencias óptimas. *Psicoperspectivas*, 15(2), pp. 102-109. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/1710/171046557010.pdf>
- Casillas, J. (2013). *La gestión escolar*. Recuperado de:
<https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>
- García, F., Juárez, S. & Salgado, L. (2018, Mayo-Agosto). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista cubana de Educación superior*, 37(2). Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-431420180002000
- Guerrero, A. (2006). Actividades extraescolares, liderazgo y gestión de la cultura en las organizaciones escolares (II). Conferencia de Sociología de la Educación. pp. 224-225. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377214>
- Guerrero, A. (2009). Actividades extraescolares, organización escolar y logro. *Revista de educación*. (349), pp. 391-411. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2995100>
- Jimenez, F. (2018). Entrevista al rector. [Audio podcast].
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad*. Ecuador: Autor. Recuperado de:
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/09/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). *Instructivo del componente gestión administrativa-PEI*. Ecuador: Autor. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Instructivo-Gestion-Administrativa-PEI.pdf>
- Passailaigue, R. (2013). La empresa y los procesos de gestión. *Administración Educativa. Los procesos de gestión en la eficacia educativa universitaria*. (pp. 5-13). Ecuador: Ecotec. Recuperado de:
http://www.ecotec.edu.ec/content/uploads/2017/09/investigacion/libros/LIBRO_Administracion.pdf
- Panorama educativo de México. (2004). *Gestión escolar*. Recuperado de:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Panorama_educativo/2004/panorama_educa2004_09_gestion.pdf
- Universidad de las Fuerzas Armadas (2016). Protocolo de investigación. *Yura relaciones internacionales*. Recuperado de:

<https://www.researchgate.net/publication/291718635> Protocolo de investigacion

Anexos

Anexo 1: Propuesta

Para el tratamiento de las necesidades identificadas dentro de la institución educativa se ha propuesto el diseño de un plan de mejora como modelo de intervención.

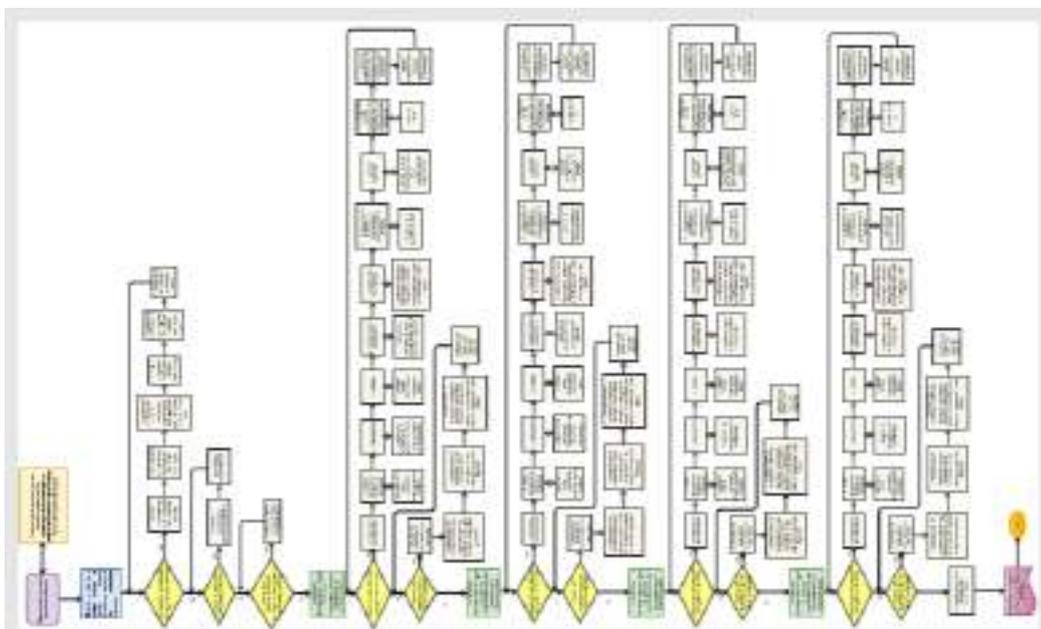
Protocolo institucional

El protocolo institucional cuenta con 3 protocolos a seguir en caso de: 1 ausentismo docente, 2 ingreso y salida de estudiantes y 3 el uso de espacios físicos para el desarrollo de actividades extracurriculares y extraescolares.

Finalizando con el desarrollo del protocolo institución se construyeron 3 flujogramas cada uno con su respectivo apartado.

Objetivo: Contribuir a la gestión escolar mediante 3 flujogramas con base al protocolo institucional utilizando lineamientos específicos de la gestión escolar que se ajusten a la realidad de la institución.

Flujogramas



Ausentismo docente

Ilustración 1: Ausentismo docente

Fuente: autoría propia

Ingreso y salida de estudiantes

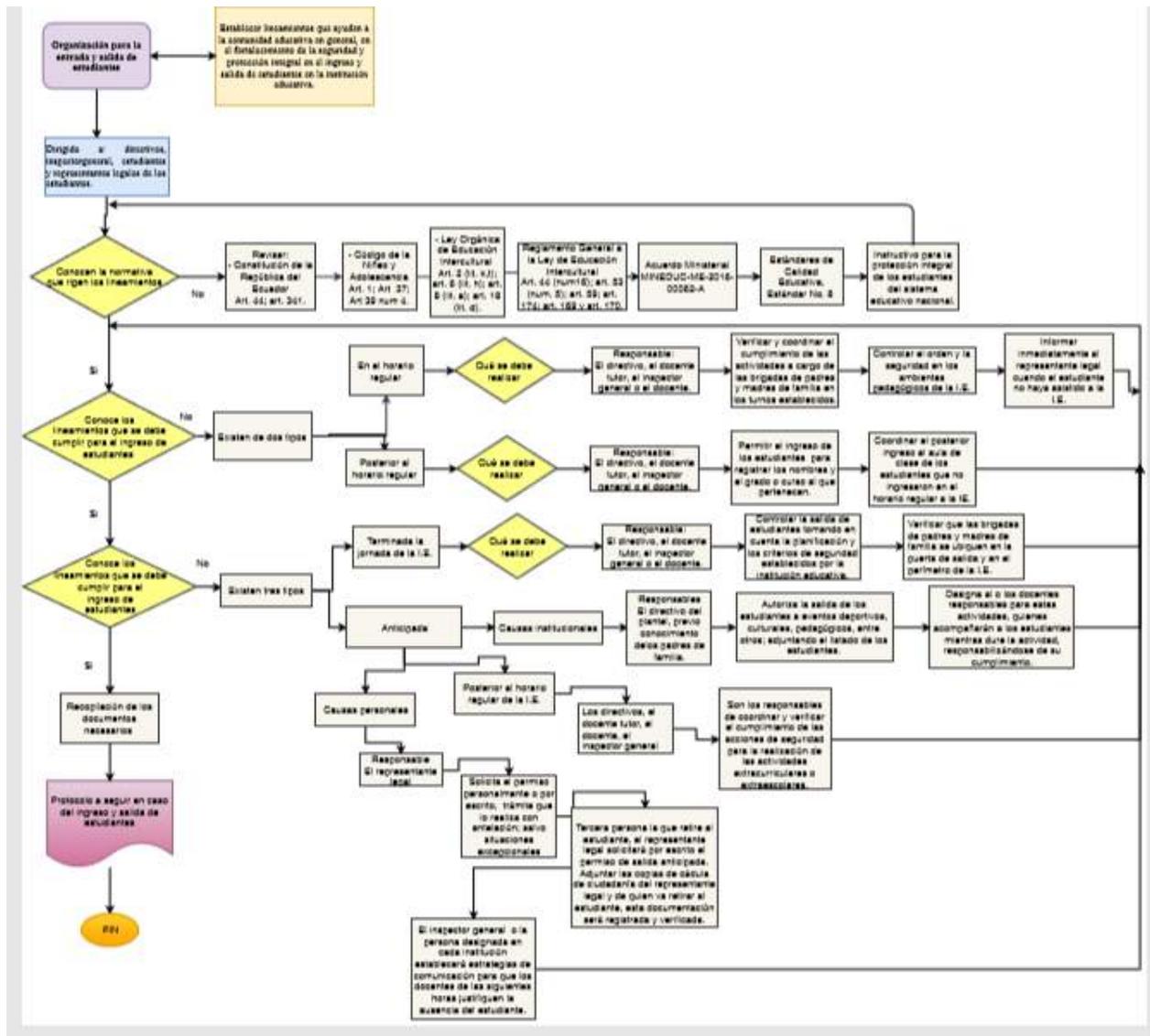


Ilustración 2: Ingreso y salida de estudiantes

Fuente: autoría propia

Uso de espacio físicos para actividades extracurriculares y extraescolares

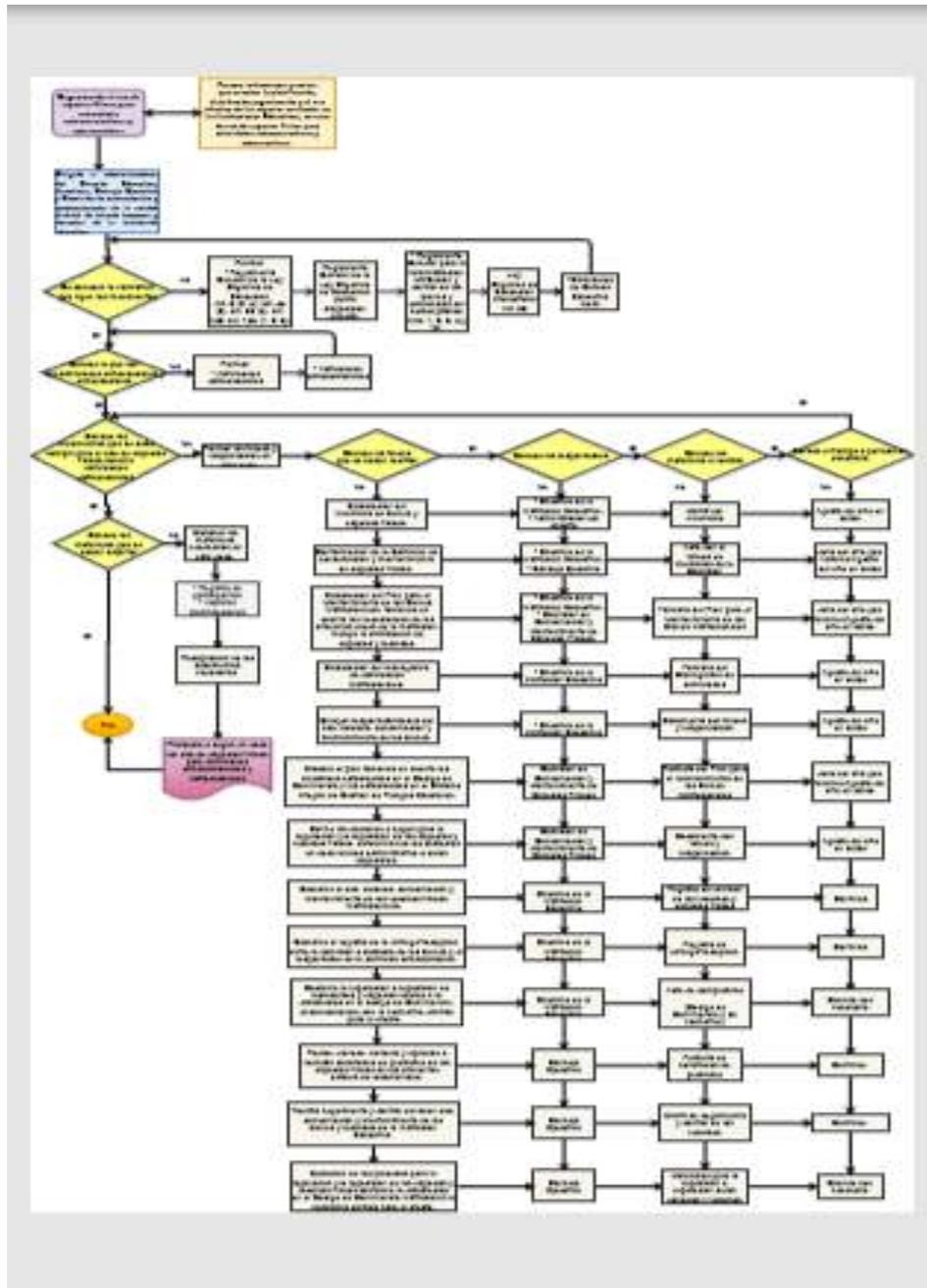


Ilustración 3: Uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extraescolares

Fuente: autoría propia

Anexo 2: Cuadros comparativos

Ilustración 4: Cuadros comparativos

Fuente: autoría propia

Dimensión administrativa

- La escuela cuenta con el Proyecto Educativo Institucional, sin embargo éste es un documento desactualizado. Además no cuenta con evidencias o documentos que garanticen su construcción participativa.
- Cuenta con el manual de Gestión organizacional por procesos.
- Dispone del Plan de Incentivo docente y estudiantes como Unidad Educativa; Manual de funciones, Manual de procedimientos del DECE, Manual de procedimientos académicos, Manual de asistencia y faltas de docentes y estudiantes, Manual de jornada académica, Plan de maestros docentes y estudiantes.
- No cuenta con manuales de recursos didácticos e implementos didácticos y asistencia docente.
- Dispone del documento de Autorización de Creación y Funcionamiento de la institución, documento de procedimientos, informes de actividades del personal que labora en la institución educativa.
- En cuanto a la infraestructura, el establecimiento cuenta con espacios y planes de distribución de espacios, espacio físico del agua distribuido en función de las necesidades de los estudiantes, laboratorios de computación disponibles para el uso de los estudiantes y docentes. Las baterías sanitarias se encuentran limpias y en condiciones de uso.
- Se observa que el espacio físico dentro de las aulas es reducido y dificulta la movilidad de los estudiantes y del docente. Algunas aulas no cuentan con la ventilación adecuada, pero sí tienen la iluminación adecuada.
- Se dispone de los manuales necesarios, pero no se han generado los suficientes lineamientos para el uso eficiente del equipamiento y recursos didácticos de la institución.
- No cuenta con un instructivo a seguir en caso de ingreso y salida de estudiantes, asistencia docente y el uso de espacios físicos para actividades extracurriculares y extracurriculares.

Dimensión de gestión pedagógica

- La escuela cuenta con la Planificación Curricular Institucional, sin embargo ésta se encuentra desactualizada, además esto no tiene una completa relación con el PEI de la escuela, el mismo que no está alineado con el currículo nacional.
- No dispone con informes del rendimiento académico de los estudiantes por áreas de estudio, lo único que dispone son los formatos para realizar la evaluación estudiantil, los mismo que se encuentran dentro del PCI.
- La escuela cuenta con refuerzos académicos para los estudiantes con una serie menor de 7, pero estos han sido eficaces en un 70% de los estudiantes (según autoevaluación del PEI).
- La institución cuenta con un servicio de acompañamiento escolar DECE dirigido a los estudiantes.
- Los proyectos escolares cuentan con los lineamientos y metodologías dadas por la autoridad educativa.
- No evidencia planes de acompañamiento a la práctica docente en concordancia con las necesidades de las maestras.

Dimensión de convivencia, participación escolar y cooperación

- Cuenta con el Código de Convivencia y cuenta con la revisión y observaciones de mejoras enviado por el distrito.
- Cuenta con el Plan de Convivencia Armónica Institucional.
- No cuenta con Acta de construcción de la matriz FODA.
- Cuenta con el Plan de incentivo docente y estudiantes, en ese se incluye el manual de procedimientos de la comunicación interna. Sin embargo, no dispone del manual de lineamientos para la comunicación con estudiantes y padres de familia e representantes, tienen una página, sin embargo no se muy utilizada.
- Dispone del acta compromiso para realizar prácticas preprofesionales entre la Universidad de Cuenca y la institución. Además se realizan prácticas preprofesionales estudiantes de la Universidad Nacional de Educación.

Dimensión de seguridad escolar, sistema integral de riesgos escolares

- Los padres de familia y docentes se tartan en la hora de entrada y salida de la institución para controlar y cuidar a los estudiantes hasta que ellos ingresen y salgan.
- Existe un sistema integral de gestión de riesgos.
- La institución posee señales para la evacuación igual de la comunidad educativa.
- Existe un comité institucional de gestión de riesgos.

**LA ORGANIZACIÓN DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y SU
INCIDENCIA EN EL CAPITAL INTELECTUAL EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA ZONA 4 DEL ECUADOR**

Autores: Víctor Jama Zambrano¹

Jhovana Katiuska Cornejo Zambrano²

**Institución: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ministerio de Educación**

**Correos Electrónicos: jviktorz@hotmail.com –
victor.jama@uleam.edu.ec, ktyta_cornejo@hotmail.com**

RESUMEN

La organización es sin duda una de las tareas que con prioridad deben atender las universidades una de las variables gestión del conocimiento. En este contexto el presente estudio relaciona con las variables gestión del conocimiento en el proceso administrativo en su etapa de organización y la variable capital intelectual. El objetivo planteado en este estudio fue determinar como la organización de la gestión del conocimiento incide en el capital intelectual en las instituciones de educación superior de la zona 4 del Ecuador

La investigación es de tipo básica – longitudinal, empleando conjuntamente la exploración documental, histórico, transversal y correlacional. La metodología usada fue la recopilación de información obtenida a través de matrices de datos aplicadas a las unidades de análisis investigadas. El estudio ha demostrado que la organización tiene una relación positiva y significativa con la gestión del conocimiento y el capital intelectual de 162.256, y un Valor $p = 0.000 < 0.05$. Las dimensiones que más influyen en la variable gestión del conocimiento son la planificación y la organización, en cuanto a la variable capital intelectual la dimensión que más interviene es el capital humano.

INTRODUCCIÓN

La organización.

Max Weber (1864-1920), desarrolló el concepto de organización burocrática como un modelo para que las empresas puedan funcionar más eficientemente, a través de la formulación de una estructura de roles previamente establecida, como también la necesidad de tener unas políticas, reglas y procedimientos definidas, para que los individuos puedan actuar en forma uniforme. Esta estructura propuesta por Weber, concibe en el organigrama de cada organización la división del trabajo; por ejemplo, directores, gerentes, jefes, supervisores o encargados, como también las áreas básicas como, personal, producción, finanzas, contabilidad y otra de acuerdo con los requerimientos funcionales de cada organización.

Henry Fayol, (1841-1925), diseñador del siglo XX y lo que va corrido del presente siglo, planteó que las organizaciones se han visto enfrentadas a cambios y retos muy variados, que han afectado, de una u otra manera, todos los negocios y, por ello, han exigido establecer modificaciones sistemáticas, para enfrentar la difícil situación económica, política y social que viven las naciones. Todo lo anterior mantiene alerta el mundo gerencial y su preocupación por diseñar organizaciones más eficaces y competitivas.



Figura 1. *La organización*

Fuente: Copyright 2012 Norberto Ospina Montoya. Administración Fundamentos

Definición De Gestión

Gestión, según el Diccionario de la Real Academia Española, es el desarrollo de diligencias conducentes al logro de un negocio. Es decir, son los procesos por los cuales se extiende una variedad de recursos básicos para conseguir las metas de una organización, en este sentido, la gestión establece el diseño, la dirección, la construcción e implantación de soluciones y desarrollar las formas de seguir dichos procesos para cumplir los objetivos.

“Gestión es la acción y el efecto de administrar o realizar diligencias conducentes en la mejora de la organización, a través de actividades que van dirigidas a tratar con un “objeto”, que es el sujeto de esa gestión, que por lo tanto es el conocimiento” (Martinez- Pazos –Segarra 2010).

Desde un punto de vista conceptual, la gestión del conocimiento consiste en completar dos sumas: una praxiológica (lo que se debe hacer y lo que se hace), y la otra,

epistemológica (lo que se sabe y lo que se debe hacer); cuando ambas coinciden tanto en el hacer como en el saber se puede afirmar que se aplica gestión de conocimiento.



Figura 2. Espiral de la Gestión del Conocimiento Aplicada a la Gestión Administrativa.

Fuente: Adaptación del Modelo SECI – Nonaka Takeuchi 1994

Conocimiento y verdad.

La mayor parte de nuestros conocimientos constituyen conjeturas. Desde tal perspectiva, para calificar a “algo” como conocimiento, es necesario que la conjetura sea verdadera, Bunge (2007). En términos más directos, el concepto de verdad se encuentra estrechamente asociado a la esencia del conocimiento.

Pero, ¿en qué consiste la verdad del conocimiento? La verdad del conocimiento estriba en “la concordancia de la imagen con el objeto”, la relación entre el contenido del pensamiento (la imagen) y el objeto, Hessen (1970). En el sentido expuesto, cuando la imagen representa al objeto tal cual es, el sujeto tiene conocimiento verdadero (probablemente, parcial) del objeto, Ferrater, (2008).



Figura 3. Conocimiento y verdad

Fuente: Copyright 2013 por Idelfonso Rebaza Carpio.

Gestión del Conocimiento.

La gestión del conocimiento puede aplicarse a cualquier empresa sea esta pública o privada. Para que estas funcionen se deben proveer de un departamento o gerencia de gestión del conocimiento. Este departamento ayudará a que la transmisión de información entre los trabajadores se transforme en conocimiento, logrando de esta manera una comunicación bidireccional entre los departamentos de la organización.

Martínez, Peñalver & Salamanca (2007), manifiestan La gestión de conocimiento en las Universidades, desde una perspectiva genérica, tienen como finalidad, crear o generar conocimiento humano o tecnológico, a través de sus actividades académicas de investigación técnico – científicas, incluye también la transmisión del conocimiento individual y colectivo, a través de sus actividades docentes de pregrado y postgrado, extensión y todas aquellas que involucren a la sociedad en general y sus entornos.

Para Estrada (2006), que la gestión de las instituciones de educación superior del Ecuador, deberán realizar esfuerzos para el fortalecimiento de sus funciones en el área docente, investigación y de vinculación, siendo de vital importancia centrar esas ideas hacia la gestión del conocimiento, para que sean incorporadas a las universidades, considerando las necesidades por los actuales contextos en materia económica, social y tecnológica.

Esta investigación se encuentra enfocada en la gestión del conocimiento de las instituciones de educación superior, por lo que se basa en el estudio de los impactos tangibles y su relación con los productos intangibles desarrollados hasta los actuales momentos, es decir el capital intelectual en la producción de la ciencia y el conocimiento.

Modelo de gestión del conocimiento de Wiig, (1993)

Este modelo de gestión de conocimiento se basa en tres bloques:

“El primer bloque menciona la clasificación, el análisis relacionando las actividades de trabajo, la organización y la codificación del conocimiento, el bloque número dos, la evaluación y el valor al conocimiento juegan un papel fundamental para la relación del conocimiento de los comportamientos organizacionales. Por último, el bloque tres muestra la realización de una síntesis del conocimiento que se relaciona con las ocupaciones, el manejo y el control del conocimiento”.



Figura 41. Bloques fundamentales para la gestión del conocimiento

Fuente: Copyright 1993 Wiig, K. M.

Capital Intelectual.

Los elementos tangibles fueron las fuentes de valor dominantes en la era industrial; para el crecimiento de su economía. La era de la Información se basó en las redes multimedia, desarrollo de las comunicaciones, robótica, la manipulación genética, economía electrónica entre otras invenciones en favor de la humanidad.

Es así que de acuerdo con Savage, (1991) “los cuatro factores de creación de la riqueza en una economía han sido siempre la tierra, el trabajo, el capital y el conocimiento, pero la importancia relativa de cada uno de ellos ha variado considerablemente con el tiempo”. Con respecto a esto Drucker, (1995) señaló: “El verdadero recurso dominante y factor de producción absolutamente decisivo no es ya ni la tierra, ni el capital, ni el trabajo; es el conocimiento”.

En ese sentido Goldfinger, (1997) apuntó que “La transición hacia una economía basada en el conocimiento está cambiando el mundo de los negocios”. Teniendo como fuente de generación de ventajas competitivas el conocimiento, el cual las empresas deben identificar, medir y gestionar.

Los activos intangibles se convierten en la parte que equilibra el sostenimiento de una empresa, pues no significa restar valor a los elementos tangibles, sino más bien fortalecerlos para lograr una mayor contundencia en el crecimiento y desarrollo de una empresa, logrando grandes ventajas competitivas en el mercado, es necesario la adecuada inversión en intangibles lo que apunta seguramente estar a la vanguardia de las necesidades actuales de las empresas.

Modelos de Gestión del Capital Intelectual.

En este título se conocerá las diferentes tipologías del Capital Intelectual correlacionando cada concepto con la metodología y modelos que ayuden a aplicar de una manera eficaz y eficiente el capital intelectual. Atendiendo a la importancia que actualmente posee el conocimiento por ser factor crítico de la producción y recurso esencial para elevar la competitividad de las organizaciones en el mercado. Por esta razón, es esencial identificar los recursos disponibles en una organización para establecer la misión y la visión empresarial.

Para Euroforum (1998), “los conocimientos de las personas clave de la empresa, la satisfacción de los empleados, el know-how de la empresa, la satisfacción de los clientes, son activos que explican buena parte de la valoración que el mercado concede a una organización y que, sin embargo, no son recogidos en el valor contable de la misma”.

Para Euroforum el capital intelectual define tres clases de activos clave para en la organización (ver Figura 5): Capital Humano, Capital Estructural y Capital Relacional.



Figura 5. Modelo de capital intelectual Euroforum

Fuente: Copyright 1998 Euroforum.

El capital intelectual en la gestión educativa.

Una buena gestión educativa enfocada en el capital intelectual es eficiente cuando los recursos contribuyan sustantivamente al mejoramiento del capital humano y al servicio de las instituciones de educación superior, así como a la mejoría del capital estructural como soporte institucional y finalmente a la búsqueda de nuevas relaciones para el crecimiento intrainstitucional e interinstitucional.

Bueno (2001), quien define al capital intelectual “como el conjunto de capacidades, destrezas y conocimientos de las personas que generan valor y que a su vez comprende habilidades, experiencia, conocimiento, personalidad, apariencia, reputación y credenciales”. Por lo tanto, el capital intelectual en las instituciones de educación superior es un eje transversal en los aspectos de progreso y mejoramiento de la Educación Superior.

Sánchez (2006), plantea, “que es necesario dejar de pensar en gente y se comience a pensar en talento, en nutrir sus metas y sus almas”. Tomando la referencia de Sánchez debemos replantear la perspectiva en cuanto a la inversión que tienen las instituciones de educación superior sobre el capital humano como es potenciar la capacitación, el desarrollo de nuevos conocimientos, la confianza con los medios tecnológicos y las técnicas para mejorar las habilidades y destrezas de investigación, la aplicación consciente de los recursos mentales y físicos a un fin concreto en las disciplinas de profesionalización del talento humano.

Sobre esta perspectiva se le debe incluir como consolidar el conocimiento explícito y tácito en el capital intelectual, esto lo tratamos de ejemplificar en la (Figura 6).



Figura 6. Capital intelectual, gestión del conocimiento y comunicación

Fuente: Copyright. 2009 revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No.27, (mayo – agosto de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada categoría C Publindex e incluida en Latindex.

Díaz (2007), plantea, “que la gestión del conocimiento debe disponer de un sistema que ayude a sobrellevar las distintas críticas del conocimiento tales como la creación, construcción, identificación, captura, adquisición, selección, valoración, organización, enlace, estructuración, formalización, visualización, distribución, retención, mantenimiento, afinación, evolución, acceso, búsqueda y aplicación de conocimiento”. La codificación de la información es un proceso muy complejo, desde la creación, captura, almacenamiento, procesamiento y transferencias de datos son los niveles primarios en la pirámide del conocimiento.

Presentación de Resultados

En la gestión de organización aplicada para el desarrollo de la gestión de conocimiento en las instituciones de educación superior de la Zona 4 del Ecuador nos indica que la dimensión del capital humano, demuestran variaciones porcentuales de incrementos en los tres primeros periodos, siendo una participación del 9.1% para los doctorados/Phd y 74% para las maestrías, mientras que la participación organizativa del área de licenciaturas e ingenierías se redujo para el 2016. En cuanto al nivel de organización propuesto por tiempo de servicio de los docentes en los que se indica que la distribución se observó una tendencia similar donde se muestra una reducción en la organización del tiempo parcial y medio de los docentes siendo del 2.8% y 17.6% respectivamente, y un incremento en la distribución de organización para docentes de tiempo completo que llega al 79.6%. En cuanto a la distribución de la organización del capital humano en el grupo de docentes investigadores se puede observar que los indicadores docentes con funciones de auxiliar, agregados y docentes principales, se mantienen casi similares durante todos los periodos, presentando una variación del -2.4% menos en el grupo de docentes con funciones de auxiliar, -1% para los docentes agregados y 2.4% más en el grupo de docentes principales en el periodo del 2016.

La organización aplicada para el desarrollo de la gestión de conocimiento en las instituciones de educación superior de la Zona 4 del Ecuador nos indica que el

funcionamiento del capital estructural para el 2013 se distribuyó en un 9.1% para la organización de aulas, mientras que para laboratorios se empleó un 1.5% de las propuestas organizacionales, el 39.4% de la organización estructural correspondió a las inversiones en bibliotecas y el 50.1% de los planes organizativos fueron propuestos para el funcionamiento de las estructuras de conectividad, para los siguientes periodos la organización del plan de funcionamiento para las infraestructuras de laboratorio reflejan un incremento llegando al 2016 a tener una participación del 49.8%, mientras que se reduce en los planes de organización de funcionamiento estructural para los sistemas de cubículos de conectividad que llegan a ser del 42.8%.

La organización aplicada para el desarrollo de la gestión de conocimiento en las instituciones de educación superior de la Zona 4 del Ecuador nos indica que el funcionamiento del capital relacional referente a los proyectos de vinculación y que están distribuidos en cuatro grupos como son tecnológicos, educacionales, sociales y otros, para los últimos dos periodos en análisis se muestra una tendencia variable siendo para los proyectos tecnológicos una participación del 39.7% (2015 y 2016), en cuanto a los proyectos educacionales y sociales estos presentaron incrementos durante los dos últimos periodos llegando a tener una participación del 21.4%, , finalmente para los otros proyectos se presentó una participación del 17.6%.

CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación permitieron demostrar que la organización tiene una influencia directa en la gestión del conocimiento de Capital Intelectual de las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, cuyos resultados arrojaron un resultado del t de student de 162.256, y un Valor $p = 0.000 < 0.05$.

(Ospina 2012) “La organización hace parte de la fase estática del proceso administrativo, ya que en ella se establece la estructura compuesta por una jerarquía, unos canales de comunicación, unas normas, políticas, procedimientos, líneas de autoridad y departamentos responsables por los objetivos básicos de la empresa”, siguiendo este pensamiento nos podemos dar cuenta que la conexión de la organización debe ser la dirección, ya que dicha estructura visualiza en el organigrama de cada institución. Buscar el punto de equilibrio de asignar con claridad y en forma explícita tanto la autoridad del funcionario, el grado de responsabilidad, el grado de autoridad, puedan lograr mayor impacto e importancia en la organización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bueno, E. (1998). *La gestión del conocimiento en la nueva economía*. 1999): Gestión del conocimiento y capital intelectual: Experiencias en España, Comunidad de Madrid-IU Euroforum Escorial Madrid.
- Bueno, J. (2001). *El Proceso Mental del Aprendizaje*, Madrid: Narcea S, A.
- Bueno, E (2003). *El Capital Intelectual y la Creación de Empresas en la Sociedad del Conocimiento*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bunge, M. (1982). *Epistemología*. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Bunge, M. (2007). *Diccionario de filosofía.*, Editores Siglo veintiuno, México.
- Díaz, L. (2007). *Gestión del conocimiento y del capital intelectual: una forma de migrar hacia empresas innovadoras, productivas y competitivas*. Revista EAN No. 61, septiembre-diciembre de 2007. p. 39-68.
- Estrada S., V. Y Benítez Cárdenas, F. (2006). *La gestión del conocimiento en la nueva Universidad Cubana*. Revista Pedagogía Universitaria Vol. XI(2): pp. 1-9 Recuperado de: <http://biblioteca.upr.edu.cu/pedagogia/>.
- Euroforum (1998). Proyecto Intellect. Medición del capital intelectual. Madrid: Euroforum, p 200.
- Fayol, H. (1972). *Administración Industrial y General*. Sao Paulo: Atlas.
- Ferrater, M. JOSE (2008). *Diccionario de filosofía*, editorial sudamericana Buenos Aires – Argentina.
- Goldfinger, (1997) *Medición y valoración de activos intangibles en los estados financieros*. Madrid Civitas.
- Hessen, J., (1970). *Teoría del conocimiento*: Espasa-Calpe.
- Martínez A. Pazos J. Segarra S. (2010). *Gestión de la información y del conocimiento*. Ediciones. CEF.
- Martínez, F., Peñalver, A., Salamanca, J. 2007. *Gestión estratégica del conocimiento*. Universidad de Cantabria.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H., (1995) *The Knowledge-Creating Company, How Japanese companies create the dynamics of innovation*, Oxford University Press.
- Ospina N. (2012). *Administración Fundamentos*. Universidad de Medellín.
- Sánchez, M. P., Castrillo, R. & Elena, S. (2006), *Intellectual capital management and reporting in universities, International Conference on Science, Technology and Innovation Indicators. History and New Perspectives*,

- Savage, Ch. (1991). “Presentación at decworld, The International Trade Show For Digital Equipment Corporation”, Boston, Massachusetts.
- Wiig, K. M. (1993). *Knowledge Management Foundations: thinking about-how people and organizations create, represent, and use knowledge*. Arlington, Texas: Schema.

ANEXOS

Aplicación de la prueba t de Students para verificar la hipótesis.

Primer paso: Formulación de la hipótesis.

H₀: La organización en la gestión del conocimiento no incide en el capital intelectual en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador.

H₁: La organización en la gestión del conocimiento SI incide en el capital intelectual en las instituciones de educación superior del Ecuador.

Segundo Paso: Criterio teórico para contraste de hipótesis con un nivel de significación 5%.

La contrastación de hipótesis se realizó mediante el Criterio del Valor $p = 0.05$. Si en el procesamiento de los datos se halla un Valor $p = 0.05$, se acepta la hipótesis nula (H_0). Pero si en el procesamiento de los datos se halla un Valor $p < 0.05$, se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Tercer Paso: Método estadístico para contraste de hipótesis

Se determinó la correlación conjunta en: Dimensión organización y control de la variable gestión del conocimiento y la dimensión capital humano de la variable capital intelectual de las instituciones de educación superior, se halló una correlación conjunta de 162.256; y un Valor $p = 0.000$. Dimensión organización y control de la variable gestión del conocimiento y la dimensión capital estructural de la variable capital intelectual de las instituciones de educación superior, se halló una correlación conjunta de 20.079; y un Valor $p = 0.000$. Dimensión organización y control de la variable gestión del conocimiento y la dimensión capital relacional de la variable capital

intelectual de las instituciones de educación superior, se halló una correlación conjunta de 6.063; y un Valor $p = 0.009$

Estadísticas de muestras emparejadas

| | | Media | N | Desviación estándar | Media de error estándar |
|-------|--|--------|---|---------------------|-------------------------|
| H.E.2 | Dimensión Organización – Capital Humano – Proyección Planificado en Tiempo de Dedicación Docente – Total | 400,00 | 4 | 0,000 | 0,000 |
| | Dimensión Control – Capital Humano – Proyección Planificado en Tiempo de Dedicación Docente – Total | 288,00 | 4 | 93,467 | 46,733 |

Fuente: Elaboración propia.

| | | Media | N | Desviación estándar | Media de error estándar |
|-------|--|---------|---|---------------------|-------------------------|
| H.E.2 | Dimensión Organización – Capital Estructural – Inversión Planificada Para la Infraestructura – Total | 3305,75 | 4 | 314,427 | 157,213 |
| | Dimensión Control – Capital Estructural – Inversión Planificada Para la Infraestructura - Total | 363,25 | 4 | 21,562 | 10,781 |

Fuente: Elaboración propia.

| | | Media | N | Desviación estándar | Media de error estándar |
|-------|---|--------|---|------------------------|-------------------------------|
| H.E.2 | Dimensión Organización – Capital Relacional – Inversión Planificada Para el Desarrollo de Proyectos de Vinculación – Total | 305,25 | 4 | 87,854 | 43,927 |
| | Dimensión Control – Capital Relacional – Inversión Planificada Para el Desarrollo de Proyectos de Investigación – Conceptos Específicos | 90,00 | 4 | 29,405 | 14,703 |

Fuente: Elaboración propia.

Prueba de muestras emparejadas

| | Diferencias Emparejadas | | | | | t | gl | Sig |
|-----------|-------------------------|----------------------------|-----------------------------------|--|----------------|-------------|----|-----------|
| | Media | Des viación estándar | Medi a de error estándar | 95% intervalo de confianza de la diferencia | de de la | | | |
| Dimensión | 1170, 750 | 14,4 31 | 7,21 5 | 1147, 787 | 1193, 713 | 162,2 56 | 3 | 0,0 00 |

Organización –
Capital Humano –
Proyección
Planificado en
H.E. Tiempo de
2 Dedicación Docente
– Total – Dimensión
Control – Capital
Humano –
Proyección
Planificado en
Tiempo de
Dedicación Docente
– Total

Fuente: Elaboración propia.

| | Diferencias Emparejadas | | | | | t | gl | Sig |
|---|-------------------------|---------------------|---------|--|-------|------|----|-----|
| | Media | Desviación estándar | Mediana | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | de | | | |
| Dimensión | 2942, | 293, | 146, | 2476, | 3408, | 20,0 | 3 | 0,0 |
| Organización – Capital Estructural – Inversión Planificada Para la | 500 | 090 | 545 | 129 | 871 | 79 | | 00 |

H.E. Infraestructura –
2 Total – Dimensión
Control – Capital
Estructural –
Inversión Planificada
Para la
Infraestructura - Total

Fuente: Elaboración propia.

| | | Diferencias Emparejadas | | | | | t | gl | Sig. |
|------|---|-------------------------|---------------------|---------|---|----------|----------|-------------|------|
| | | Media | Desviación estándar | Mediana | 95% intervalo de confianza de la diferencia | Inferior | Superior | (bilateral) | |
| H.E. | Dimensión Organizacional – Capital Relacional – Inversión Planificada Para el Desarrollo de | 215,2 | 71,0 | 35,5 | 102,2 | 328,2 | 6,0 | 3 | 0,00 |
| 2 | Proyectos de Vinculación – Total – Dimensión Control – Capital Relacional – Inversión Planificada Para el Desarrollo de | 50 | 04 | 02 | 67 | 33 | 63 | 9 | |

Proyectos de
Investigación –
Conceptos
Específicos

Fuente: Elaboración propia.

Cuarto paso: Interpretación de los resultados.

Como el valor $p = 0.003$, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula, la dimensión organización de la gestión del conocimiento tiene una relación positiva y significativa con el capital intelectual sobre todo en la dimensión capital humano y capital estructural de las instituciones de educación superior de la zona 4 del Ecuador.



**EL PROGRAMA DE BECAS A NIVEL SUPERIOR, UN RECURSO PARA EL
DESARROLLO PROFESIONAL**

Autores: MsC. Alba Jazmín Morán Mazzini,
Mg. Natalia Virginia Manjarrés Zambrano

Institución: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

Correos Electrónicos: amoranm@ulvr.edu.ec
nataliavirginia.manjarres@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio pretende dar una visión de los beneficios del programa de becas a nivel superior y cómo este contribuye al crecimiento y desarrollo profesional de los jóvenes que son favorecidos con una beca de estudio. La población con la que se trabajó fueron los estudiantes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, de la Facultad de Educación y que fueron considerados por el Senescyt. En el artículo se concientiza sobre el valor de la equidad en materia de educación. Se realiza un análisis de la importancia de educarse y prepararse frente a los retos de la sociedad del siglo XXI. Además, se expone el marco legal que sostiene el programa de becas como parte de las políticas educativas que se han incrementado en el Ecuador. La metodología del trabajo se realizó con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y el instrumento que permitió la recolección de datos fue una entrevista que recolectó información personal, social y académica de los estudiantes. Asimismo, las preguntas abordaron las metas por alcanzar de los jóvenes, sus experiencias educativas, las motivaciones para continuar y los aprendizajes descubiertos por los educandos que en su mayoría provienen de sectores desfavorecidos y que requieren de mejores oportunidades de estudios. Se concluye en la relevancia de que el Estado continúe con el programa de becas como el camino para avanzar en el desarrollo del país y el medio de superación para quienes aspiran el crecimiento profesional.

INTRODUCCIÓN

La educación es sin duda alguna una de las mejores maneras de potenciar el desarrollo de las personas y por ende de la sociedad. En la actualidad, los países del mundo entero tienen clara la necesidad de elevar las oportunidades de estudio de los ciudadanos, como una forma de contribuir al progreso de la nación.

Desde los diferentes ámbitos político, económico, social y científico se discute lo imperioso de ofrecer a todas las personas una educación de calidad. Las metas en el plano netamente educativo apuntan hacia la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso al sistema educativo, como un medio para avanzar hacia el crecimiento y desarrollo de un país.

Las sociedades actuales exigen cada día más personas capaces de insertarse de forma productiva y que favorezcan al fortalecimiento de los contextos sociales y económicos.

Esto quiere decir, que las instituciones de educación tienen la función fundamental de colaborar en el desarrollo de la colectividad. Por tal motivo, las universidades que son

los entes encargados de formar a los profesionales del futuro, han sido incluidas en este proceso de buscar la equidad en el tema educativo.

El Estado ecuatoriano se propuso a partir de la Constitución del 2008 iniciar con políticas públicas que contribuyan a diseñar planes y programas que beneficien a los ciudadanos para el acceso libre y gratuito a la educación. La educación superior fue uno de los niveles que se buscó fortalecer a través de los programas de becas que han permitido a cientos de jóvenes acceder a la formación profesional.

En el Ecuador, las políticas públicas dirigidas al ámbito educativo han sido encaminadas no solo al cambio de la matriz productiva del país como camino de desarrollo sino también desde un análisis social donde la persona debe y necesita tener acceso a la educación. Es por ello, que el Estado implementó como política educativa la oferta de becas de tal manera que se permita a todo ecuatoriano poder estudiar y con ello se ha querido contribuir a reducir en cierta medida las brechas sociales, económicas, políticas y educativas entre quienes tienen las posibilidades financieras para asistir a institutos de educación superior y quienes no encuentran los medios para educarse.

La demanda por constituir una sociedad solidaria y equitativa ha impulsado que desde diferentes esferas se aúnen esfuerzos para que todo ciudadano ecuatoriano logre fortalecer su talento humano; sin embargo, la tarea no es fácil y requiere de compromisos desde diversos escenarios y actores sociales.

En un mundo tan complejo como el actual, se vuelve necesario abrir caminos en el campo educativo sobre todo para quienes las circunstancias no les han permitido tener las mejores condiciones que garantice el derecho inexcusable a la educación. El presente informe pretende discernir las ideas de quienes han accedido al programa de becas y cuanto significa para su preparación profesional.

DESARROLLO

Los estudios que se han realizado en torno a la educación demuestran que el ser humano aprende de acuerdo a diversos factores entre los cuales se encuentra el socioeconómico. Esto indica que las personas que se ven rodeadas de un ambiente desfavorecido en términos económicos y sociales tendrán menos oportunidades o a su vez referirán con ciertas desventajas al momento de enfrentar la posibilidad de prepararse académicamente.

Las desigualdades sociales producidas por la mala distribución de los recursos en el Ecuador han originado que el acceso a la preparación a nivel superior sea una meta en ocasiones inalcanzable. Tal como lo afirma (Pérez & Morales, 2014, p. 89) “el

sistema educativo podría llegar a reproducir las diferencias existentes en la sociedad, lo cual generaría una desigualdad manifiesta entre los ciudadanos en cuanto a las posibilidades reales de educarse” (...)

Por lo expuesto anteriormente, el Estado ecuatoriano a través de reformas promulgadas desde los organismos pertinentes ha tratado de coadyuvar para aumentar las oportunidades de preparación de cientos de jóvenes que no poseen los recursos para acceder a la educación superior.

En efecto, la Constitución de la República del Ecuador, 2008 en su artículo 26 Sección quinta sobre la Educación establece:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (p.16)

De este artículo constitucional han surgido organismos y programas adherentes a fortalecer este vital derecho de las personas, para contrarrestar de alguna manera las desigualdades que en el campo socioeconómico se presentan para los estudiantes al momento de querer estudiar.

Es por ello que la Ley Orgánica de Educación Superior, 2018, p. 3 en su artículo 5, literal i indica que son derechos de los estudiantes: “Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior”. De igual manera en el artículo 183, en su literal f, menciona que son funciones del órgano rector de la política pública de educación superior “diseñar, administrar e instrumentar la política de becas del gobierno para la educación superior ecuatoriana”. Lo expuesto demuestra que Ecuador ha llevado adelante cambios significativos sobre todo en el marco legal para la mejora en cuanto al acceso de becas que permita la preparación a nivel superior de jóvenes que en un futuro serán los profesionales de la sociedad ecuatoriana.

Lo mencionado hasta el momento se relaciona con lo declarado en el Reglamento Universidad Laica Vicente Rocafuerte, s.f., en su art. 2 inciso j donde indica que los objetivos del régimen académico son: “Desarrollar la educación superior bajo la perspectiva del bien público social, aportando a la democratización del conocimiento para la garantía de derechos y la reducción de inequidades”.

De la misma manera, en los Estatutos de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte, s.f. en su Título V De los estudiantes de la ULVR, Capítulo I, en su art. 77, inciso i Derecho de los estudiantes aclara lo siguiente, es derecho del estudiante: “Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior”. (p. 25).

Es decir, la Universidad Laica Vicente Rocafuerte se encuentra comprometida con la búsqueda de mejores coyunturas sociales, políticas y económicas para el país y con ello ofrecer una educación equitativa. El programa de becas ha permitido reducir las desigualdades y elevar las oportunidades de estudios para quienes se les dificulta la meta de prepararse y solventar en parte la problemática de acceso a la educación. Así lo manifiesta Flores, 2017 cuando indica que:

Dada la situación económica de la mayoría de los hogares ecuatorianos, el acceso a la educación superior constituye una problemática para la mayoría de jóvenes, quienes generalmente se ven limitados a ejercer su derecho a la educación superior por falta de recursos económicos (...) (p.14)

Esto se consolida en el Reglamento General Universidad Laica Vicente Rocafuerte, s.f., en su Título V, De los estudiantes, Capítulo II Del Departamento de Bienestar Estudiantil, en su art. 274, inciso c, indica que entre los objetivos del departamento está “Facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas como respuesta a las necesidades de los estudiantes que no pudieron continuar los estudios por factores económicos”. (p. 64).

Es consecuencia, quienes se encuentran en la situación de becados tienen el desafío constante de esforzarse dentro de su proceso porque con ello están garantizando su propio camino hacia la preparación y el desarrollo profesional. Además, conviene mencionar que los jóvenes que acceden a estudios superiores encuentran la posibilidad de formarse en todas sus dimensiones. Esto lo confirma Morales, 2015, cuando afirma que:

Se comprende que en el tránsito de los estudiantes por la universidad, estos no solo atraviesan lo académico, sino que se generan experiencias que aportan elementos a otras esferas de sus vidas, lo cual les permite desarrollarse íntegramente. Entonces, una alta calidad en la educación superior es clave para aportar a la movilidad social de los estudiantes y a su desarrollo humano; (...) (p.32)

El presente trabajo se realizó con los estudiantes de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de la Facultad de Educación que son beneficiarios de una beca. La investigación fue de tipo descriptiva porque se detallaron aspectos de la vida personal y estudiantil, las experiencias dentro del programa de becas y las metas a futuro que desean alcanzar los educandos. El instrumento utilizado fue una entrevista, donde se abordó en cuatro bloques de preguntas las temáticas en relación al estudio.

La población considerada fue de 35 estudiantes de primer y segundo semestre de la Carrera de Psicopedagogía, y de tercero y cuarto semestre de la Carrera de Educación Inicial.

La entrevista constó en su primera parte de información general como: nombre del entrevistado, edad, provincia y ciudad de nacimiento, escolaridad primaria y secundaria, lugar y sector de residencia y las personas con las que viven.

En el segundo apartado la información giró sobre la vida académica como el puntaje obtenido en el examen de Senescyt, los mayores logros alcanzados, asignaturas, docentes y compañeros que marcaron la vida estudiantil y experiencias educativas que hayan sido motivadoras para su desarrollo profesional.

En el tercer punto de la entrevista se abordó las motivaciones para estudiar la carrera, las dificultades, los retos, aprendizajes, beneficios y fortalezas desarrolladas a través de la beca universitaria, el papel de la familia en el proceso y el aporte que el programa brinda a sus propósitos profesionales. Finalmente se consulta sobre el desarrollo profesional, las metas y planificaciones alrededor de este tema y las aptitudes y actitudes que conlleva ser un profesional.

De los 35 estudiantes becados, la gran mayoría fluctúan en edades de 17 a 22 años, y han estudiado en escuelas y colegios fiscales. La nota con la cual pudieron acceder a una beca en el Senescyt oscila entre 622 a 790. Entre los logros académicos señalaron diplomas y menciones de honor durante la escolaridad, también el haber representado a su institución educativa en deportes, danza, dibujo, manualidades, música, y concursos; así como ser miembro del Consejo Estudiantil y haber participado en grupos de autoayuda.

Lo más notorio fue que la totalidad de los estudiantes destacaron la presencia de la familia durante el proceso de aprendizaje. De igual manera, los docentes que fueron parte del proceso estudiantil de los becados han sido fuente de motivación para buscar la preparación. Los amigos y compañeros también han sido parte relevante en su vida personal y escolar.

El estudio evidenció que la mayoría de los estudiantes provienen de familias con pocas posibilidades de acceder a una preparación profesional, ellos manifestaron que

al no contar con los recursos económicos para acceder a una universidad privada, la opción fue solicitar el cupo en el programa de becas. Esto hace que los jóvenes sientan que pertenecer al plan de becas es la oportunidad de progresar no solo en lo académico sino también en lo económico.

La motivación en estos estudiantes ha sido fundamental para acceder a sus estudios universitarios, y buscar el título de tercer nivel. Ellos consideran que el programa de becas es el aporte más importante y un recurso muy necesario para consolidar su desarrollo profesional. La motivación con que la mayoría de los estudiantes ingresan al programa de becas se torna en el motor continuo para avanzar en lo académico. La contribución a la vida personal de un estudiante con la modalidad de becados es otro de los aspectos positivos que nace de esta opción. Los estudiantes sienten que sus metas se tornan más asequibles y por lo tanto su crecimiento se da en todas las dimensiones posibles.

La población estudiada manifestó lo mucho que valoran la oportunidad de estudiar una carrera profesional a través de una beca universitaria; por ello, centran sus esfuerzos en lo académico y también en lo personal, para cumplir con la meta de ser un profesional.

El desarrollo profesional fue mencionado por la mayoría de los estudiantes como un eje trascendental en la vida del ser humano ya que produce cambios en el pensamiento y crecimiento personal. Las metas que indicaron los becados sujetos de la investigación son: obtener el título de tercer nivel, trabajar y emprender un negocio relacionado con la profesión, así como poner en práctica los conocimientos y conseguir cambios sociales.

Todos los estudiantes becados consideran que para lograr el desarrollo profesional, la persona debe poseer actitudes y aptitudes como: el orden, iniciativa, responsabilidad, proactividad, compromiso, fuerza de voluntad, habilidades de liderazgo, habilidades sociales, metas claras, y conocer las prioridades.

CONCLUSIONES

Por todo lo mencionado se puede confirmar que a través del estudio se revela la importancia y el valor del programa de becas como un recurso muy necesario para el desarrollo profesional de los jóvenes que acceden a dicho programa. Además, se logra la continuidad universitaria y con ello la profesionalización de tercer nivel. Sin duda, los actores sociales desde sus distintos contextos deben fortalecer estos programas en aras de beneficiar no solo el principio primordial de la educación sino como compromiso social para el desarrollo del país.

BIBLIOGRAFÍA

- [Constitución de la República del Ecuador. \(20 de octubre de 2008\).](#)
[Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449. Montecristi, Manabí, Ecuador. Obtenido de <https://www.cec-epn.edu.ec/wp-content/uploads/2016/03/Constitucion.pdf>](#)
- [Flores, D. \(2016\). Acceso a la Educación Superior en el Ecuador: Estudio del Financiamiento del Estado, período 2007 - 2013 . Acceso a la Educación Superior en el Ecuador: Estudio del Financiamiento del Estado, período 2007 - 2013 . Quito , Pichincha , Ecuador : Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de Pontificia Universidad Católica del Ecuador: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/11498/Disertacion%20David%20Flores%20Torres.pdf?sequence=1&isAllowed=y>](#)
- [Ley Orgánica de Educación Superior. \(2 de Agosto de 2018\). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Año II - N° 297. Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de <https://procuraduria.utpl.edu.ec/sitios/documentos/NormativasPublicas/LEY%20ORG%20REFORMATORIA%20A%20LEY%20ORG%20DE%20EDUCACION%20SUPERIOR%2002-08-2018.pdf>](#)
- [Morales, K. \(2015\). Incidencia de Programa de Becas en Proceso de Desarrollo Humano de Estudiantes Becados en la Universidad Tecnológica de Bolívar. Incidencia de Programa de Becas en Proceso de Desarrollo Humano de Estudiantes Becados en la Universidad Tecnológica de Bolívar. Cartagena, Colombia : Universidad de Cartagena . Obtenido de <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2006/1/DESARROLLO%20HUMANO%20BECADOS%20UTB.pdf>](#)
- [Pérez, C., & Morales, S. \(2014\). Las becas y ayudas al estudio en la educación no universitaria en España. Diagnóstico desde la perspectiva Regional y propuestas de mejora. Revista de Educación , 87 -112 . Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos366/re36604.pdf?documentId=0901e72b81adaba8>](#)
- [Universidad Laica Vicente Rocafuerte. \(s.f. \). Reglamento General de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Obtenido de Reglamento General de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte: \[http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541870.pdf\]\(http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541870.pdf\)](#)
- [Universidad Laica Vicente Rocafuerte. \(s.f.\). Estatutos de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Obtenido de Estatutos de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte: \[http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541851.pdf\]\(http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541851.pdf\)](#)
- [Universidad Laica Vicente Rocafuerte. \(s.f.\). Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Obtenido de Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte: \[http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541983.pdf\]\(http://www.ulvr.edu.ec/static/uploads/pdf/pdf_1515541983.pdf\)](#)

ANEXOS

ENTREVISTA A ESTUDIANTES BECADOS

Objetivo de la entrevista: Analizar la contribución al desarrollo profesional de los becas como un recurso para el estudiante



Estimados estudiantes: Para evaluar la contribución del sistema de becas a su desarrollo profesional es muy importante saber sus opiniones, vivencias y aprendizajes. Le pedimos cordialmente responda las preguntas que aparecen a continuación.

1.- Información personal

Nombre de la persona entrevistada:

Edad:

Provincia y ciudad de nacimiento:

Unidad Educativa donde realizó los estudios primarios: _____

Unidad Educativa donde realizó los estudios secundarios: _____

Lugar de residencia: _____

Sector de la residencia: _____

Personas con las que vive:

Tipo de vivienda: casa () departamento () otro () ¿Cuál? _____

Tenencia de la vivienda: Propia () Alquilada ()

Tiempo que viven en la vivienda

_____ Años aproximadamente

_____ Meses aproximadamente

Material predominante de la casa

Adobe () Madera () Concreto () Otro () ¿Cuál? _____

¿Cuántas personas trabajan en su familia?

1 persona () 2 personas () 3 personas () 4 personas () 5 personas ()

Más de 5 personas ()

2.- Información de la vida académica

2.1 Su nota en el examen de Senescyt para acceder al proceso de becas fue:

2.2 ¿Cuál ha sido el mayor logro académico que ha tenido?

2.3. ¿Se ha destacado en algún otro aspecto en su vida estudiantil? Menciónelo.

2.4. ¿Qué materia de la escuela o colegio fue la más importante para ti? ¿Por qué?



2.5 ¿Qué profesor o compañero de la escuela fue el más importante para ti? ¿Por qué? _____

2.6 ¿Cómo crees que te describirían tus profesores?

2.7 ¿Qué experiencia educativa recuerdas como motivadora?

3.- Información sobre la beca

3.1 ¿Qué lo motivó a elegir la carrera que actualmente estudia?

3.2 ¿Qué lo motivó a seguir una carrera universitaria a través de una beca?

3.3 ¿Qué dificultades tuvo para acceder a una beca universitaria?

3.4 ¿Qué pasaría si perdiera la beca de estudio?

3.5. ¿Cómo esta beca ayudará a que consiga sus propósitos profesionales?

3.6. ¿Qué oportunidades crees que has obtenido por ser parte del programa de becas?

3.7. ¿Qué dificultades se han presentado por ser parte del programa de becas?

3.8. ¿Cuáles son los aprendizajes que has tenido por ser parte del programa de becados?

3.9. ¿Qué fortalezas ha descubierto a partir del programa de beca ?

3.10. ¿Cuál es la materia del programa académico que más le interesa? ¿Por qué?

3.11 ¿Qué beneficios ha obtenido por ser parte del programa de becados?

3.12 ¿Qué tipo de apoyo tiene de parte de su familia para su desarrollo profesional?

3.13 ¿Qué consejo le darías a alguien que quiere estudiar por medio de una beca?

4.- Información sobre el desarrollo profesional

4.1 ¿Qué significa para usted desarrollo profesional?

4.2 ¿Qué meta implicaría que se sienta como un profesional realmente desarrollado?

4.3 ¿Qué aspectos tiene planificado en relación a su carrera profesional?.

4.4 ¿Qué aptitudes personales cree que posee para alcanzar el desarrollo profesional?

4.5 ¿Qué actitudes cree usted que posee para alcanzar su desarrollo profesional?

HACIA UNA EDUCACIÓN EXTRAMUROS: AMBIENTES PARA EL APRENDIZAJE.

Autores:

**Diana Marlene Sapatanga Villavicencio
Katherine Giselle Espinoza Chiqui
Santiago Felipe Donoso Vargas, PhD.**

Institución:

Universidad Nacional de Educación - UNAE

Correos Electrónicos:

**diany.94@hotmail.com
kathy.espi.KG@gmail.com
santiago.donoso@unae.edu.ec**

RESUMEN

La educación es un proceso complejo y de trabajo continuo para el sistema educativo, en función de los intereses y exigencias de la sociedad actual, por ello, la importancia de conocer aspectos referentes a la educación, permiten generar conciencia con base en el tipo de educación que queremos lograr en el estudiantado; una educación integral basada en conocimientos científicos y desarrollo de habilidades; potenciando así destrezas no solo para el aula sino para la vida fuera de ella, es decir, educar seres capaces de actuar, pensar, sentir y comunicarse. El reto como docente en ejercicio y en formación es cambiar una educación conservadora a una educación que sobrepase los límites de la escuela, en otras palabras, una educación extramuros centrada en actividades que promuevan el contacto con la realidad y el contexto real. Entonces, se pretende dar una mirada más abierta a lograr una educación fuera del contexto del aula, explorar nuevos ambientes que promuevan un aprendizaje vivencial y sobre todo motivador, para no limitarse a un solo espacio (salón de clases) donde la educación se comprende cómo impositiva y obligatoria. Propondremos alternativas de actividades para lograr una educación extramuros, con base a las experiencias de la práctica Preprofesional como estudiantes en formación docente de la Universidad Nacional de Educación. Además, animar al docente lector a experimentar situaciones de enseñanza-aprendizaje diferentes; tomar como iniciativa y reto el salir de un salón de clases y por qué no de la institución educativa, sin importar la gestión que implica aquello.

Palabras clave: Educación extramuros, aprendizaje vivencial, ambientes de aprendizaje, salidas pedagógicas, huertos escolares.

INTRODUCCIÓN.

La educación escolar es un equipaje perfecto de los educandos para el viaje por la vida, con ella podemos ser capaces de actuar, pensar, sentir y comunicar en diferentes procesos de un mundo globalizado y digital; la educación es un camino que nos sirve para la vida y abrirá senderos extensos de conocimiento.

Por ello, es importante que la educación escolar se desarrolle en condiciones de libertad y motivación tanto para los estudiantes como para el docente. No debe ser impositiva y obligatoria, sino que tanto la enseñanza como el aprendizaje debe ser orgánico, natural, algo que surja de manera espontánea para que pueda ser eficaz. Sin embargo, nos vemos envueltos a seguir un sistema convencional de una educación estrictamente formal, es decir, nos limitamos a desarrollar los procesos de

aprendizaje únicamente en el aula, bajo la guía exclusiva de los libros de texto y la realización de las tareas que en ellos se propone, olvidando quizá lo que ocurre fuera del aula e incluso fuera de la institución educativa. Esto nos lleva a repensar ¿qué podemos hacer con el saber que está fuera del aula?, ¿cómo desarrollar los procesos de enseñanza - aprendizaje en el entorno natural, cultural y social?

Nuestro reto como docentes en ejercicio y/o futuros docentes, es lograr que la educación se vea transformada con nuevas propuestas de enseñanza que rompan esquemas tradicionales para convertir al estudiante en un ente activo, que explore e interiorice los conocimientos a través de la interacción con la realidad fuera del aula, concebido como una educación extramuros en este artículo.

En tanto, la educación extramuros no es un término desconocido en el contexto ecuatoriano, puesto que el Ministerio de Cultura y Patrimonio a través del área de Gestión Cultural de la Dirección Cultural Guayaquil asume esta terminología para poner en marcha su programa extramuros: “El museo te visita”, el cual mediante una presentación de títeres se enseña la historia del país en diferentes instituciones educativas. El objetivo principal de este programa es que “los niños aprendan en forma didáctica y divertida la historia de nuestro país, a través de funciones de títeres que salen del contexto educacional tradicional, al transformarlas en experiencias enriquecedoras” (Ministerio de Cultura y Patrimonio). La intención de una educación extramuros es permitir que los estudiantes experimenten diversas situaciones que contribuyan a su desarrollo cognitivo, intelectual actitudinal y social.

Por ello, es importante asumir que el aprendizaje puede surgir en el marco de la infraestructura e instalaciones de un plantel educativo, así también como en la interacción de diversos factores; físicos, sociales, culturales, económicos, etc., todos estos se combinan para crear un nuevo espacio en donde se desarrollen los procesos, generando así nuevos ambientes. Aprender en diferentes ambientes a la escuela facilita una variedad de recursos para que los educandos construyan su propio conocimiento, que no necesariamente tiene que darse en el aula. (Melgar y Danolo, 2011). Los ambientes de aprendizaje que se proponen en el presente escrito apuntan a dos orientaciones: real-áulico y virtual.

Es así que, el presente texto proporciona formas de romper esquemas convencionales de la educación, para provocar estrategias que conduzcan a una educación extramuros. Dado que, las experiencias de la Práctica Preprofesional nos han permitido vivenciar de forma explícita la realidad de cada institución educativa,

asumiendo que los estudiantes necesitan otras formas de aprender dirigida a una educación diferente, no solo aquella centrada en el salón de clases, necesitan explorar otros ambientes, donde el aprendizaje sea rico y fructífero respecto al conocimiento. Los niños necesitan salir de su zona de confort a enfrentarse a la sociedad e interactuar con ella. Con ello, se logrará que los estudiantes aprendan a través de la práctica y a la vez potenciará el desarrollo de habilidades sociales, porque necesitan de la convivencia mutua y sobre todo se promoverá otros ambientes y escenarios de aprendizaje.

Se inicia desde contextualización de ambientes de aprendizaje. A partir de esa realidad vivencial, se expone la importancia de conducir la educación formal a una educación extramuros desde el punto de vista propio y de varios autores. En la misma línea, se expone una serie de actividades fundamentadas a partir de la experiencia vivencial como estudiantes en Ciencias de la Educación y aplicadas durante el proceso de formación en la práctica Preprofesional desarrollada ciclo a ciclo en la Universidad Nacional de Educación UNAE.

DESARROLLO

La educación ha ido evolucionando y adaptándose a nuevas intenciones educativas bajo enfoques filosóficos, modelos pedagógicos y curriculares dependiendo del contexto social, cultural, económico, etc. Esto exige que se planteen objetivos y prioridades en busca de aumentar de manera sustancial las oportunidades de aprendizaje para los niños, jóvenes y adultos; con el fin de garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa en respuesta a las exigencias de la sociedad actual (UNESCO, 2015).

Estos cambios, a la vez, supone mejoras en los procesos formativos en las instituciones educativas que derivan a la búsqueda de espacios o ambientes aptos para el aprendizaje, sin embargo, uno de los ambientes que siempre primará será aula. Esto incide a explorar estrategias innovadoras que contribuyan a nuevos procesos educativos donde el aprendizaje vivencial prime en las instituciones educativas, haciendo que el rol del docente se enfoque en la creación de nuevos espacios o ambientes de aprendizaje, donde el proceso surja de manera eficaz.

Vite (2012) define a los ambientes de aprendizaje como “espacios en los que se van a desarrollar las actividades de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos: *áulico, real y virtual*. (p.3) El docente entonces, debe propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado, que facilite la adquisición de las habilidades y competencias que permiten

la formación integral del educando, este no solo se centrará en los recursos que permitan alcanzar los objetivos planteados en la clase, sino es vital atender las necesidades de las relaciones interpersonales, de esta manera el proceso será exitoso, pues se desarrollara de manera armónica y cómoda para todos. Bajo este contexto, el ambiente que se seleccione permitirá que el estudiante construya y desarrolle el aprendizaje de manera libre, a través de la experimentación, el descubrimiento y la auto asimilación. Por ello, el principal agente a tomar en cuenta al seleccionar un ambiente será el aprendizaje de tipo vivencial, esta estrategia permitirá que los alumnos sean entes activos en la construcción de la clase y pongan en juego su creatividad y aspectos cognitivos.

Una educación extramuros

Según la Real Academia Española, extramuros proviene del latín *extra muros* “fuera de las murallas”, que significa fuera del recinto de una ciudad o población. En este mismo sentido, se utiliza el término de educación extramuros como una educación propuesta fuera del salón de clase, a una experiencia con el mundo del saber.

Para fundamentar esta terminología, los autores como Melgar y Danolo (2011), mencionan que una manera de aprender más allá del aula depende es un sinnúmero de propósitos planteados para diseñar actividades de aprendizaje que permitan: trabajar activamente en la construcción de conocimiento, ampliar límites de acceso al conocimiento y ofrecer múltiples perspectivas para enseñar y aprender. La intención de actividades extramuros se debe basar en la participación de experiencias de los aprendizajes formales ofreciendo oportunidades y situaciones que permitan ampliar las posibilidades de acceso al conocimiento.

Entre las propuestas diseñadas, aplicadas y evaluadas durante el proceso de formación docente, se plantea tres ambientes de aprendizaje viables que promueven una educación no conservadora, por el contrario, una educación que dista del salón de clase. Estos ambientes de aprendizaje pueden ser estructuras y adecuadas de acuerdo a las realidades y necesidades del estudiantado.

Estrategias para Ambientes reales de aprendizaje:

Salidas pedagógicas.

Propiciar espacios de conocimiento y actividades para generar en los estudiantes la necesidad de cuestionarse acerca de los acontecimientos del mundo que lo rodea es

el papel primordial del docente. Por ello, una de las actividades principales se encuentra las salidas pedagógicas, puesto que, este tipo de actividades obligan a salir estrictamente del aula e incluso de la institución. Esta actividad invita a los estudiantes y a los docentes a poner en marcha habilidades cognitivas como indagar, experimentar y explorar con el medio natural.

Tejada (2009), menciona que las salidas pedagógicas son experiencias educativas que se desempeña con un grupo de estudiantes y la participación de adultos, el cual involucra el desplazamiento dirigido a otros espacios fuera de la institución educativa. El mismo autor plantea que estas salidas se abordan desde dos puntos de vista: el primero como una “actividad generadora” que potencia un conjunto de actividades, que enlaza a la escuela con el medio, y el segundo como “experiencias” que permiten la vivencia directa y el descubrimiento del entorno.

En correlación con lo que menciona el autor, con las salidas pedagógicas, abrimos caminos para el aprendizaje basado en el descubrimiento del conocimiento de forma vivencial y experimental, de ahí la importancia de promover estos espacios que permiten a los estudiantes ser actor activo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Finalmente, es necesario enfatizar que las salidas pedagógicas no distan del currículo a un mero paseo de distracción para los estudiantes, por el contrario, debe mantener una relación directa con los contenidos para que tenga sentido y significado, por tal motivo debe tener una previa planificación, dividida en tres fases, según (Tejada, 2009):

Antes: preparación de la salida.

Durante: realización de la salida.

Después: fase posterior a la salida.

Huertos escolares.

Los huertos escolares, son espacios destinados en las instituciones para fomentar la relación con el medio natural, y aprender contenidos básicos. Además, promueve en los estudiantes “el conocimiento, experiencia, capacidades y habilidades prácticas, incluso aplicables fuera de la escuela, genera formación sobre nutrición y seguridad alimentaria, además de fomentar actitudes de responsabilidad y respeto hacia la naturaleza” Zambrano et al. (2018, p.459). Desde esa misma perspectiva Vera (2017), concibe al huerto escolar como un recurso importante para ejecutar procesos de enseñanza-aprendizaje y a la vez como un instrumento que aborda algunos temas desde una perspectiva vivencial y una responsabilidad personal.

Esta propuesta es una mirada más hacia una educación extramuros, que no necesariamente se trata de una salida fuera de la institución sino simplemente fuera del aula. Es así que, un huerto escolar además de ser un espacio para el aprendizaje

en el área de Ciencias Naturales, permite el desarrollo de esquemas valorativos y cognitivos desde una visión creativa y experimental, considerándose dicho espacio como un laboratorio real y al alcance de todos los educandos. Así mismo, es un espacio que puede tratar otras áreas del currículo, como Matemáticas, Lengua y Literatura, Estudios Sociales.

Ambientes virtuales de aprendizaje:

Actualmente, el uso de las tecnologías de información y la comunicación está tomando gran relevancia en la sociedad actual. La era digital en la que vivimos demanda que los procesos formativos se desarrollen con este tipo de herramientas, debido a que proporciona al estudiante un modo de trabajo innovador, un aprendizaje interactivo y sincrónico de forma más vivencial y creativa. Así también, se propician los ambientes virtuales respondiendo a las necesidades de los nativos tecnológicos, siendo también un recurso de más fácil alcance para los educandos, pues los procesos de aprendizaje desarrolladas mediante un ambiente virtual de aprendizaje se pueden realizar desde casa o cualquier otro lugar; siendo efectivos para contribuir al proceso de formación del estudiantado.

Museos virtuales

Uno de los tipos de estrategias que en la actualidad se ha priorizado al desarrollar el aprendizaje en un ambiente virtual es la utilización de los museos virtuales por su aportación positiva en los contenidos del currículo, esencialmente en el área de Sociales. Melgar y Donolo (2011) consideran que “los museos virtuales constituyen un escenario fascinante para descubrir otras realidades y maravillarse con los que otros hicieron y hacen, son escenarios para la educación permanente”. (p. 7)

Cómo docentes es necesario analizar los beneficios que trae el hacer uso de este tipo de entornos, no únicamente para los miembros de la comunidad educativa, sino también para la conservación de estos recursos. En este sentido, el uso de estos ambientes de aprendizaje permite que los grupos de estudiantes puedan acceder a la información que recae en museos a los que no se puede tener fácil acceso, que estén en países ajenos a donde se encuentre el alumnado, por ejemplo. Así también, que las visitas se realicen en cualquier horario, la obtención de una información más oportuna, pues varios sitios permiten además de la visita el acceso a datos, teleconferencias, fotografías e incluso modelos tridimensionales de las figuras que ahí se exponen permitiendo que la experiencia de aprendizaje tenga una implicación más participativa.

CONCLUSIONES

La educación no debe ser estrictamente centrada en el aprendizaje dentro del aula, más bien como docentes en ejercicio y en formación nuestro reto es buscar alternativas innovadoras para proporcionar senderos amplios de conocimiento a los estudiantes a través de su propia relación y experimentación con el contexto del educando, es decir, centrada a una educación extramuros. Es importante, tomar la iniciativa como educadores para proporcionar espacios de reflexión y de aprendizaje para los estudiantes.

Las actividades planteadas se ejecutaron durante las prácticas Preprofesionales de nuestra formación profesional con el fin de que los estudiantes puedan vivenciar y aprender mediante la interacción, y observación, los elementos que constituyen el entorno natural, de tal manera que se refuerce los contenidos aprendidos en clase y se construya nuevos conocimientos. Las cuales demostraron, a gran escala, el aumento del interés de los niños en aprender, así como la motivación del docente de cambiar su metodología dentro, y principalmente, fuera del aula.

Con esta propuesta, no se pretende cambiar el modelo curricular vigente, por el contrario cuando hablamos de educación extramuros, hablamos de una misma educación bajo los mismos modelos curriculares pero desarrollados a través de la experimentación que, por un lado, desarrollan los contenidos curriculares mediante la interacción real con el entorno, y por el otro mediante la de la vida real del estudiantado y por ende desarrollar los contenidos del currículo; esto a través de la creación de nuevos ambientes de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Melgar, M. F., Donolo, D., & de CONICET, T. I. (2011). Escenarios para aprender más allá del aula. Recuperado de <http://nuevamuseologia.net/wp-content/uploads/2015/12/Escenarios.pdf>
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. [noticias] PROGRAMA EXTRAMUROS “EL MUSEO TE VISITA” Función de títeres “La Ruta del Relámpago Dormido”. Ecuador.
- Tejada, L. (2009). Las salidas, un recurso para el aprendizaje en educación infantil. *Innovación y Experiencias Educativas* 14, 1-11. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/LIDIA_TEJADA_1.pdf tesis de grado

-
- UNESCO. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? Francia, UNESCO.
- Vera, J. (2015). *La Huerta Escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas en la institución educativa Maestro Pedro Nel Gómez*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/48064/1/80420453.2015.pdf>
- Vite, H. R. (2012). Ambientes de Aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>
- Zambrano, Y., Rocha, C., Flórez, G., Nieto, L., Jiménez, J. y Núñez, L. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), 457-464. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.53>

EDUCACIÓN PERSONALIZADA ENFOCADA EN EL USO DE LA NARRATIVA

***Autores:** Jashmin del Cisne Mullo Pomaquiza¹*

Nube Patricia Saeteros Lliguicota²

***Institución:** Universidad Nacional De Educación (UNAE)*

***Correos electrónicos:** jashmin1110@outlook.es;
pattysaeteros93@hotmail.com*

RESUMEN

El presente artículo está orientado en el uso de la narrativa para la creación y aplicación de estrategias basadas en la educación personalizada para mejorar la comprensión lectora, estas estrategias son: historias, audiolibros y una canción. Luego de la aplicación de instrumentos y de la recopilación de información (pruebas inicial y final) aplicada a los estudiantes de 4° de educación general básica de la Unidad Educativa Dolores Sucre ubicada en la ciudad de Azogues, durante las prácticas preprofesionales (pp), arrojó resultados enfocados en el bajo nivel de comprensión lectora, luego se procedió a la búsqueda de autores y sus conceptos que fundamenten la propuesta pedagógica planteada para mejorar dicha destreza. Posteriormente se aplicaron las estrategias en los estudiantes llegando a obtener resultados significativos y exitosos, puesto que se logró mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, estos resultados se vieron reflejados con la aplicación de una prueba final.

INTRODUCCIÓN

En las prácticas pre-profesionales mediante la observación y aplicación de pruebas de diagnóstico se pudo evidenciar el desinterés y el nivel deficiente que poseen los estudiantes en cuanto a la destreza de comprensión lectora. Por esta razón, la presente experiencia pedagógica está orientada a dar a conocer 3 estrategias basadas en la educación personalizada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, las estrategias propuestas se basan en la creación de: historias, audiolibros, una canción, las cuales luego de aplicarlas arrojaron resultados positivos y de mejora en cuanto a la lectura (comprensión) y escritura, obteniendo material concreto (folleto con las historias y dibujos de los estudiantes, audio libros grabados con las voces de los mismos y de igual manera una canción). Cabe recalcar que las estrategias propuestas han sido diseñadas tomando en cuenta la educación personalizada, es decir considerando los distintos estilos de aprendizaje que posee cada estudiante, de igual manera la aplicación de las estrategias se llevó a cabo en un espacio que fue recuperado como parte del proyecto de vinculación del ciclo denominado RECURSOTECA.

Objetivo general

Emplear la educación personalizada en los estudiantes del 4° EGB mediante el uso de la narrativa para la creación de historias como estrategia, mejorando así la comprensión lectora.

Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes
- Recabar información acerca de las variables, mediante la revisión bibliográfica.
- Diseñar 3 estrategias metodológicas enfocadas en la educación personalizada para mejorar la comprensión lectora.
- Aplicar las estrategias diseñadas.
- Evaluar el impacto de la aplicación de las estrategias.

Justificación

El Ministerio de Educación del Ecuador (2016) menciona que, leer es comprender, y el propósito de la educación es formar personas capaces de autorregular su proceso de comprensión de textos mediante el uso discriminado y autónomo de diversas estrategias de lectura. Los educadores deben generar estrategias acordes a las necesidades y las diferentes maneras de aprender de sus estudiantes. Por todo lo antes mencionado y por la falencia en cuanto a comprensión lectora, consideramos necesario emplear y desarrollar, esta propuesta pedagógica que busca desarrollar 3 estrategias metodológicas en base a la narrativa que, al ser aplicadas, ayudarán a mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. Es vital que los estudiantes sean capaces, se sientan motivados y cómodos al momento de leer y comprender, como parte de una superación propia.

DESARROLLO

La educación personalizada rehúye la tarea de copia y resúmenes y concede atención preferente al fomento de habilidades mentales, sociales, manuales, etc. La percepción de meros datos es insuficiente. Se debe pedir originalidad, búsqueda, profundización, creatividad en todos los trabajos, que en definitiva es lo que sirve de estímulo para el estudiante. La creatividad supone amplitud de criterio en el educador y la libertad suficiente que favorezca la espontaneidad e iniciativa en el alumno. El autoritarismo y la rigidez matan toda la creatividad (García, 1976), aportando a la idea, la creatividad es “la aptitud para percatarse de la realidad de una persona, de un árbol, de cualquier cosa, y responder a tal realidad” (Fromm, 1989, p. 98).

La experiencia pedagógica hace referencia a la aplicación de tres estrategias enfocadas en la educación personalizada, estas estrategias se basan en la

creación de narrativas que ayuden a desarrollar las destrezas de lectura (comprensión) y en los estudiantes de 4° de educación básica.

En lo que concierne a la narrativa, esta es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados. Dos elementos básicos de las narraciones son la acción (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta).

Las narraciones son actos comunicativos que suponen la existencia de un emisor con una intención (¿por qué narrar?) y una finalidad (¿para qué narrar?). Existen narraciones literarias, cuya finalidad es eminentemente artística (por ejemplo, las presentes en cuentos, fábulas, leyendas, mitos y novelas, entre otros textos artísticos o de pretensiones estéticas (UNAM, 2010), tomando como referente a la narrativa se procede a ligarla con la educación personalizada que explota y aflora estas habilidades expuestas y está sujeta a tomar esta estrategia como base de su desarrollo.

La educación personalizada exige del educador un cambio de mentalidad, una valoración nueva, una adaptación, un ejercicio de observación al que no se estaba habituando, un espíritu de crítica, un conocimiento psicológico del alumno y un acercamiento individual, concreto como persona, no al alumnado como colectividad (García, 1976).

Las narrativas propuestas en la presente propuesta pedagógica como estrategias son creación: a) de historias, b) de un audiolibro y c) de una canción.

En cuanto a la creación de historias, las mismas fueron creadas por los mismos estudiantes, en cada historia también debían incluir dibujos relacionados al tema. De esta manera los estudiantes hacían uso de su imaginación y creatividad, lo más atractivo fue que al ejecutar esta actividad, ellos tuvieron la libertad de hacer fluir y plasmar en ellas sus anhelos, miedos, sentimientos, vivencias y sueños. Es aquí en donde ponen a flote su imaginación y creatividad, convirtiendo cada objeto en algo maravilloso o temeroso para ellos y siendo ellos mismos cada personaje de su historia.

Sobre este tema se puede mencionar que la imaginación es la capacidad de inventar y crear algo inexistente. Gardner (1997), menciona que la imaginación

en los niños permite que todo tenga sentido, ellos crean sonidos, espacios, tiempo, personajes, historias completas con: inicio, desenlace y cierre, sin darse cuenta pasan de un mundo a otro. De igual manera Fromm (1989), menciona que la creatividad es la aptitud para percatarse de la realidad de una persona, de un árbol, de cualquier cosa, y responder a tal realidad.

En relación a la creación de audiolibros, estos fueron creados a partir de las historias y dibujos que los estudiantes inventaron, de igual forma fueron ellos los autores de las voces utilizadas para esta crear esta estrategia. Cabe recalcar que los audiolibros brinda algunas ventajas como: permitir a los que no pueden o no saben leer, la posibilidad de disfrutar de los libros, sea solamente escuchando o combinando los sentidos del oído y la vista al seguir la lectura, esto puede ayudar a saber la pronunciación correcta de las palabras y el adecuado uso de los signos de puntuación, exclamación y pregunta, de igual manera ayuda a aquellas personas que tienen problemas de aprendizaje tales como dislexia, o problemas con la visión, que dificulta enormemente el proceso de leer. Es un formato atractivo para los jóvenes, más acostumbrados al uso de las nuevas tecnologías que a los formatos tradicionales. La “pereza” que suele representar el principal motivo por el que los estudiantes no leen, desaparece aquí ante este formato. Los audiolibros se adaptan a las nuevas tecnologías que imperan en gran parte de nuestra vida cotidiana, ahorran espacio en su conservación y, por su puesto, a la hora de transportarlos (Fundación Univer>ersia, 2010).

Así también se llevó a cabo como tercera estrategia la creación de una canción, la misma fue creada a partir de las ideas de los estudiantes, primero se realizó una lluvia de ideas sobre el tema que podría ser abordado en la canción, luego se les solicitó que trajeran una propuesta de canción. Finalmente, al analizar todos los temas sugeridos por los estudiantes, se concluyó en realizar una canción dedicada a 2 de los niños que recientemente habían perdido a sus madres. Esta estrategia fue sugerida por la razón de que ha sido de gran efectividad para lograr la relajación, concentración y con ello la comprensión, que es el tema central de la presente propuesta pedagógica.

En este sentido abordaremos que la música es un arte. Al decir «arte de la música» se alude al hecho de que sólo la música puede ayudar al ser humano, debido a su significado profundo. Este significado profundo se lo da no el contenido intelectual sino el emocional; lo que realmente cura o ayuda es la emoción que sugiere o puede sugerir la obra de arte (Blasco, 2010).

La aplicación y desarrollo de las estrategias antes mencionadas se llevaron a cabo en un espacio dirigido a la reflexión, exploración y cambio de ambiente, para mejorar el pensamiento crítico y la autorregulación de los educandos, de igual manera este espacio está dedicado no solo a la lectura sino a todo lo que conlleva la creatividad e imaginación. Este espacio fue de gran ayuda puesto que los estudiantes trabajaron con el desarrollo de dichas historias, dejando fluir sus ideas, su imaginación, cada letra, cada dibujo era distinto, era creado con pasión con amor con alegría, se sintieron felices de salir del aula tradicional y al encontrarse con el aula denominada RECURSOTECA, se notó el cambio, no fue necesario llamar la atención, regular la voz, pedir silencio o mejor comportamiento, se sintieron sorprendidos y motivados al ver cada detalle del aula, porque sintieron que todo lo creado en ella era dirigido para ellos. Los resultados son historias y dibujos de sus sueños, vivencias, miedos, de sentimientos que no dejaban fluir.

Metodología

La metodología utilizada en esta investigación, cuya concreción práctica deriva en una experiencia pedagógica, se basa en el uso de instrumentos que pertenecen a los al enfoque mixto. Según Hernández (2014), el enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para perfeccionar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación, los instrumentos empleados fueron: observación, entrevista y diarios de campo, y el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías, los instrumentos empleados en este enfoque fueron: la encuesta, las pruebas inicial o de diagnóstico y final.

Resultados de la propuesta pedagógica

Los resultados que se presentan a continuación surgen a partir de la aplicación de dos pruebas: la primera se aplicó con la finalidad de diagnosticar el nivel de desarrollo de las destrezas de lectura, escritura y comprensión lectora de los estudiantes, y la segunda para comprobar si los estudiantes mejoraron o no el nivel de desarrollo de las destrezas, esto tras aplicar la propuesta basada en las tres estrategias pedagógicas.

La prueba inicial o de diagnóstico se elaboró tomando en cuenta las destrezas de lectura (comprensión) y escritura, mismas que debieron ser alcanzadas y superadas en el anterior periodo escolar (3°EGB), esta consta de 11 preguntas

abiertas (respuesta corta y larga) y cerradas (opción múltiple), que se aplicó de manera individual, durante 40min, la prueba tiene un valor total de 10 puntos.

Los resultados de la prueba aplicada a cada uno de los estudiantes se encuentran categorizados en rangos de: supera, domina, alcanza, próximo alcanzar, no alcanza, en donde se evidencian el puntaje de las calificaciones de los estudiantes (Ver tabla 1).

Luego de tabular los datos, se evidenció que los rangos que más sobresalen son los de: próximo alcanzar y no alcanza, que representan el 56%. A partir de ello se puede afirmar que existe deficiencia en el desarrollo de las destrezas de lectura, escritura y comprensión lectora, recalcando que son destrezas que ya deberían estar desarrolladas o encaminadas a ello (Ver gráfico 1).

En cuanto a la prueba final, esta fue aplicada a 10 de los 29 estudiantes que fueron seleccionados para la experiencia pedagógica; la prueba contiene las mismas destrezas de la prueba inicial, con 3 preguntas con un valor total de 10 puntos, se otorgó 15 min para completar la misma. Se presenta los resultados de los estudiantes categorizados en rangos de: supera, domina, alcanza, próximo alcanzar y no alcanza (Ver tabla 2).

Luego de la tabulación de datos se pudo evidenciar que los estudiantes mejoraron satisfactoriamente sus promedios, puesto que, de los 10 estudiantes, 9 se ubicaron en el rango de supera y 1 en el rango de domina (Ver gráfico 2).

Discusión Metodología

La aplicación de narrativas como estrategias para potenciar las destrezas de lectura (comprensión) y escritura fue satisfactoria, debido a que los estudiantes mejoraron significativamente sus promedios. Cabe recalcar que las estrategias fueron aplicadas fuera del rutinario salón de clase, en un ambiente que permitió espacios de reflexión y exploración en los estudiantes para potenciar el pensamiento crítico y la autorregulación.

Además de desarrollar las destrezas descritas con anterioridad, la aplicación de estas estrategias permitió también despertar la creatividad e imaginación en cada uno de los estudiantes al crear cada letra, cada historia, cada dibujo porque dejaban fluir sus ideas y su imaginación.

CONCLUSIONES

Esta experiencia pedagógica inició a partir de la aplicación de instrumentos de diagnóstico con los cuales se identificó el nivel deficiente en las destrezas de lectura (comprensión) y escritura en los estudiantes de 4°. Se implementaron tres

estrategias que son creaciones de a) historias, b) audiolibro y c) una canción, encaminadas en la educación personalizada para mejorar el desarrollo de las destrezas de lectura, escritura y comprensión lectora. La implementación de estas estrategias ayudó a mejorar de manera significativa el desarrollo de las destrezas antes mencionadas, esto se pudo demostrar luego de aplicar la prueba final en

donde los estudiantes mejoraron totalmente su promedio. La creación y aplicación de estrategias basadas en la educación personalizada tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, ayudan y favorecen en el desarrollo de las destrezas de lectura (comprensión) y escritura.

Al cambiar los ambientes de aprendizaje, los estudiantes demuestran mayor interés, puesto que lo nuevo, atractivo e interactivo los motiva a realizar las diferentes actividades que se les plantea. “No existen 2 estudiantes enteramente iguales”, todos aprendemos de manera distinta al resto y al lograr que los estudiantes se sientan cómodos con su forma de aprender y que el docente enriquezca este estilo se logra obtener aprendizajes significativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blasco, S. P. (2010).** IMPORTANCIA DE LA MUSICOTERAPIA EN EL ÁREA EMOCIONAL DEL SER HUMANO. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 91- 113. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404208.pdf>
- Fromm, E. (1989).** La condición humana actual. Buenos Aires: Paidós.
- Fundación Univer>ersia.** (30 de Agosto de 2010). Ventajas del audiolibro. España. Obtenido de <http://noticias.universia.es/vida-universitaria/reportaje/2010/08/30/749011/2/audiolibros-otra-forma-leer/ventajas-audiolibro.html>
- García, D. J. (1976).** Educación personalizada ¿Utopía o realidad? Madrid : Paulinas .
- Gardner, H. (1997).** Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad . Barcelona : Paidós Ibérica, S.A; Mariano Cubí, 92-08021. .
- Hernández, R. (2014).** Metodología de la investigación. Obtenido de <http://upla.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2017/01/Hern%C3%A1ndez-R.-2014-Metodologia-de-la-Investigacion.pdf.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016).** Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito.

UNAM. (2010). Enciclopedia de conocimientos fundamentales. México. Obtenido de <http://www.objetos.unam.mx/literatura/borrador/pdf/narracion.pdf>

ANEXOS:

Anexo 1

| Puntaje | Nº de estudiantes | Supera | Domina | Alcanza | Próximo Alcanzar | No alcanza |
|----------------------|-------------------|--------|--------|---------|------------------|------------|
| 10 | 0 | | | | | |
| 9-9,9 | 1 | X | | | | |
| 8-8,9 | 3 | | X | | | |
| 7-7,9 | 9 | | | X | | |
| 6-6,9 | 8 | | | | X | |
| 5-5,9 | 4 | | | | | X |
| 4-4,9 | 3 | | | | | X |
| 3-3,9 | 0 | | | | | |
| 2-2,9 | 1 | | | | | X |
| 1-1,9 | 0 | | | | | |
| 0-0,9 | 0 | | | | | |
| Total de estudiantes | 29 | | | | | |

Tabla 1: Prueba inicial o de diagnóstico.

Elaborado por: autoras

Anexo 2



Gráfico 1: Prueba inicial o de diagnóstico

Elaborado por: autoras

Anexo 3

| Puntaje | Nº de estudiantes | Supera | Domina | Alcanza | Próximo Alcanzar | No alcanza |
|-----------------------------|-------------------|--------|--------|---------|------------------|------------|
| 10 | 5 | X | | | | |
| 9-9,9 | 4 | X | | | | |
| 8-8,9 | 1 | | X | | | |
| 7-7,9 | 0 | | | | | |
| 6-6,9 | 0 | | | | | |
| 5-5,9 | 0 | | | | | |
| 4-4,9 | 0 | | | | | |
| 3-3,9 | 0 | | | | | |
| 2-2,9 | 0 | | | | | |
| 1-1,9 | 0 | | | | | |
| 0-0,9 | 0 | | | | | |
| Total de estudiantes | 10 | | | | | |

Tabla 2: Prueba final rangos

Elaborado por: autoras

Anexo 4



Gráfico 2: Prueba final

Elaborado por: autoras

DESHONESTIDAD ACADÉMICA, REALIDAD QUE AFECTA EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE .UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, 2018

Autores:

Lic. YOUDESLEY AVILA PEÑA,

Lic. HÉCTOR MARIÑO CANO. Msc

Lic. Aleymis Torres Chils. Msc

Correos Electrónicos:

youde974@gmail.com

hectormarino977@gmail.com

atorreschils@gmail.com

RESUMEN

La deshonestidad académica, también conocida como fraude académico, es todo comportamiento intencional que busque un beneficio académico, económico o de cualquier otra índole que vaya en contra de los principios éticos de las instituciones educativas. Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo en estudiantes de la Universidad Guayaquil, ciclo II 2018-2019. Los informantes claves fueron 111 estudiantes de todas las facultades que asistieron de forma voluntaria, con el objetivo de describir la deshonestidad académica realidad que afecta el proceso enseñanza aprendizaje, identificando tipos de deshonestidad académica, factores que lo incitan, conocimiento sobre los efectos de la deshonestidad académica. Se aplicó una encuesta en un estudio piloto para la obtención de los datos obteniéndose los siguientes resultados, los principales actos deshonestos fueron; copiar del examen de un amigo, utilizar herramientas en este caso el celular, le sigue aparecer en un equipo sin haber cooperado y agregar un compañero a un equipo sin haber cooperado. Dentro de los factores que los incitan a cometer la deshonestidad académica, está la gran cantidad de deberes, la necesidad de aprobar o tener buenas calificaciones, la falta de interés, estar sentado muy cerca de su compañero. Los efectos de la deshonestidad académica que más mencionan son tener complicaciones en su área profesional, temas sin aprender, dificultad en la toma de decisiones, concluimos que dentro de la comunidad universitaria se practican la deshonestidad académica, existen factores que incitan al fraude académico y poseen conocimientos de los efectos que produce la deshonestidad académica.

Palabras claves: Deshonestidad, aprendizaje, fraude.

INTRODUCCIÓN

La deshonestidad académica, también conocida como fraude académico, es todo comportamiento intencional que busque un beneficio académico, económico o de cualquier otra índole que vaya en contra de los principios éticos de las instituciones educativas y, en consecuencia, de la sociedad, es un fenómeno que altera y afecta el aprendizaje y desempeño académico, el proceso de evaluación, las relaciones entre profesor-alumno y alumno-alumno, así como la integridad de la institución, por lo tanto, la formación de los valores personales y grupales, sobre todo a nivel superior. Diez, (2015).

El fraude académico es un mal que por estos tiempos está invadiendo los centros de educación superior no solo en nuestro país si no en el exterior, numerosas investigaciones que tratan dicho tema a nivel internacional así lo demuestran. Es un problema que afecta a gran parte de la comunidad universitaria por lo que se hace necesario que el docente trabaje de forma permanente con el estudiante en la formación de sus valores y guiarlo de forma adecuada para que concluyan que es mejor llegar a la meta trazada mediante dedicación y no con engaños y trampas. El fraude es un constructo que recoge un grupo de conductas inapropiadas cometidas por los estudiantes y su definición encierra varias acepciones. Martínez & Ramírez, (2018).

En el proceso de enseñanza aprendizaje la deshonestidad se ha convertido en un flagelo que daña tanto la calidad del profesional en formación como el desempeño de éste en el ámbito laboral. Diversas son las conductas o comportamientos que afectan los principios y valores que debe tener un futuro profesional formado en una universidad, por un lado aquellos que se derivan de conductas inadecuadas durante el desarrollo de evaluaciones y elaboración de trabajos y, por otro lado, los que se desarrollan en el marco de las relaciones interpersonales, a pesar que la honestidad académica constituye unas de las primicias de la vida universitaria son claras las evidencias que indican la práctica deshonestas, están bien presentes en las instituciones de enseñanza superior de todo el mundo con una tendencia al aumento de dicho comportamiento. Sureda, Reynes & comas,(2015).

La educación en el ámbito universitario debe avanzar en un ambiente de valores como la honradez y la honestidad académica que le permitan apropiarse de todos aquellos conocimientos que le faciliten su desempeño profesional. La carencia de estos valores deteriora la reputación del futuro profesional y de la institución universitaria a la que pertenece, por lo que las universidades deben centrarse en el desarrollo del pensamiento y habilidades propias de cada profesión y no en la masificación y el consumo ya que esto favorece a la competencia desmedida en la obtención de calificaciones altas a cualquier precio, afectando de manera notoria la motivación por aprender y de esta forma puedan aportar a la ciencia con grado de originalidad en las contribuciones individuales y que se dé el debido crédito a los colegas que brindan datos, ideas o inspiración. Vera, (2016).

Por el impacto negativo que acarrea en el desarrollo intelectual del estudiante, las dificultades que se pueden presentar en la correcta realización de tesis y sustentación de las mismas así como en el desempeño de la profesión surge la idea de la realización de este estudio que tiene como objetivo general describir la deshonestidad académica realidad que afecta el proceso enseñanza aprendizaje en la Universidad de Guayaquil, para identificar los tipos de deshonestidad académica de mayor incidencia, determinando los factores que la incitan y estableciendo el conocimiento que tienen los estudiantes sobre los efectos que la deshonestidad académica produce.

DESARROLLO

Se realizó un estudio con enfoque cuantitativo, descriptivo en estudiantes de la Universidad Guayaquil, ciclo II 2018-2019. Los informantes claves fueron 111 estudiantes pertenecientes a todas las facultades debidamente matriculados. Se decidió realizar la actividad en la sala de tutorías de la Escuela de Sociología un día específico en el semestre, los cuales asistieron en el horario vespertino los estudiantes a los cuales les llegó la información y decidieron participar de forma voluntaria. Se aplicó una encuesta en estudio piloto para la obtención de la información, cuyo instrumento fue el cuestionario; los datos cuantitativos fueron procesados en Excel. Los resultados fueron comparados con literaturas nacionales e internacionales que permitió llegar a resultados y conclusiones.

Las respuestas de los estudiantes se observan en la tabla 1, se recibieron un total de 739 respuestas de los 111 estudiantes encuestados, ya que estos podían colocar todas las respuestas posibles

Tabla 1. Tipos de deshonestidad académica que han practicado los estudiantes de la Universidad de Guayaquil.

| Tipos | Frecuencia | % |
|--|------------|------|
| Copiar del examen de un amigo | 111 | 15.0 |
| Utilizar herramientas no autorizadas por el profesor (celular) | 111 | 15.0 |
| Dejar que un compañero copie de su examen | 87 | 11.7 |
| Firmar la asistencia a nombre de un compañero | 39 | 5.2 |
| Agregar a un compañero sin haber participado | 96 | 12.9 |
| Aparecer en un equipo sin haber participado en el | 103 | 13.9 |

| trabajo | | |
|--|-----|-----|
| Varias presentaciones de un mismo trabajo | 55 | 7.4 |
| Disimular ante el errores en la nota emitida por el profesor que lo favorece | 73 | 9.8 |
| Uso de materiales académicos colectivos como si fueran propios | 34 | 4.6 |
| Presentar certificado falsos | 22 | 2.9 |
| Utilizar ideas de un autor sin citarlo | 9 | 1.2 |
| Total de respuestas | 739 | 100 |

Fuente: Encuesta realizada por Lic. Youdesley Avila Peña, Lic. Héctor Mariño Cano, Lic Aleymis Torres Chils

Con este listado no se pretende agotar las alternativas de conductas deshonestas, sino que tiene una finalidad de determinar las situaciones típicas dentro del ambiente estudiantil. Rupiérrez, García, (2016). Observándose la principal deshonestidad académica que ellos practican con el 15.0% el haber copiado del examen de un amigo y haber utilizado herramientas en este caso el celular aun sabiendo que su profesor no se los permite, le sigue con 13.9% el haber aparecido en un equipo sin haber cooperado en su realización y con 12.9% agregar un compañero a un equipo sin haber cooperado en su realización. Los estudiantes expresan la práctica de la deshonestidad académica con naturalidad, el fraude en las evaluaciones es una de las expresiones deshonestas más notoria y abiertas que puede apreciarse dentro de la comunidad estudiantil, los estudiantes no lo relacionan con actos de relevancia connotación viéndolo como actos de compañerismo, pensando que de esa forma ayudan. Observando la panorámica presente en el alumnado se hace necesario e imprescindible la labor educativa de los docentes en este aspecto para concientizar al estudiante que no es una práctica inocua que puede traer consecuencias negativas, para el desarrollo de su intelecto y puede verse reflejada posteriormente en la vida profesional, afectándola de diferentes formas.

En cuanto a los factores que incitan la deshonestidad académica, el instrumento permitía que se realizaran respuestas múltiples identificándose un total de 613 respuestas en los 111 estudiantes, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. Factores que incitan la deshonestidad académica

| Factores | frecuencia | % |
|--|------------|------|
| Falta de interés en las materias que cursan | 96 | 15.6 |
| Gran cantidad de deberes | 109 | 17.7 |
| Necesidad de aprobar o tener buenas calificaciones | 100 | 16.3 |
| Poca motivación | 89 | 14.5 |
| No entienden la materia | 79 | 12.8 |
| Estudiantes sentados muy cerca | 81 | 13.2 |
| Grupos muy numerosos | 59 | 9.6 |
| Total de respuestas | 613 | 100 |

Fuente: Encuesta realizada por Lic. Youdesley Avila Peña, Lic. Héctor Mariño Cano, Lic. Aleymis Torres Chils.

Dentro de los factores más reconocidos por los estudiantes que los incitan a cometer la deshonestidad académica, tenemos la gran cantidad de deberes orientados por las diferentes cátedras con 17,7%, le sigue con el 16.3 la necesidad de aprobar o tener buenas calificaciones, también la falta de interés representado por un 15.6, todos estos factores están relacionado a su desempeño como estudiante, detectándose algunos factores que no son inherente a ellos como es el caso, estar sentado muy cerca con el 13.2% que esta facilitado por el hecho de existir grupos de estudiantes muy numerosos, aspecto que debe ser valorado por las instituciones, para que se tome las medidas y estrategias pertinentes para eliminar cualquier factor que pueda influir en la práctica del fraude académico, es importante que se realice el debate reflexivo entre los docentes, ya que existen varios factores en los cuales los docentes pueden intervenir y de esta forma trabajar en víspera a resolver la problemática, motivar más al estudiante para que valore la importancia que tiene el obtener los conocimientos adecuados durante su vida estudiantil, para que su rendimiento académico sea mejor. A pesar de que existen factores que propician el fraude académico este es un acto que no tiene justificación y debe ser sancionado pues lacera la integridad del profesional y la institución, pudiéndose convertir en una costumbre, que los convierta en personas con pocos valores sociales. En su trabajo, (Neiva de Sousa, Klein & Raymundo, 2016) expresa, es natural concluir que la institución más exitosa en la formación de profesionales de primera línea será aquella que, además de todo el contenido de naturaleza técnica, también se empeñe mucho

por arraigar una cultura de integridad, orientando y exigiendo a los alumnos la honestidad en un carácter integral.

Finalmente, al preguntarles a los estudiantes sobre su conocimiento en relación a los efectos de la deshonestidad académica, los 111 estudiantes proporcionaron 525 respuestas que se observan en la tabla 3.

Tabla 3. Conocimientos de los efectos de la deshonestidad académica

| Efectos | frecuencia | % |
|---|------------|------|
| Complicaciones en su área profesional | 111 | 21.1 |
| Temas sin aprender | 100 | 19.0 |
| Inadecuado desempeño laboral | 81 | 15.4 |
| Dificultades en la toma de decisiones | 97 | 17.5 |
| Dificultades en las habilidades prácticas | 49 | 9.3 |
| Desconfianza de los compañeros | 10 | 1.9 |
| Desconfianza en sus propias habilidades | 77 | 14.6 |
| Total de respuestas | 525 | 100 |

Fuente: Encuesta realizada por Lic. Youdesley Avila Peña, Lic. Héctor Mariño Cano, Lic. Aylemis Torres Chils.

Los estudiantes principalmente expresan que el fraude académico tiene una connotación negativa, principalmente pueden tener complicaciones en su área profesional representado con el 21.1%, se quedan con temas sin aprender el 19.0%, se les dificulta la toma de decisiones un 17.5%, llama la atención que los estudiantes continúan practicando el fraude académico aun sabiendo que este no solo repercute en el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje, en la creatividad y adquisición de técnicas y habilidades propias de cada especialidad, si no también en su vida profesional, pudiendo traer como consecuencia hasta una inestabilidad laboral al no tener un correcto desempeño por falta de conocimientos que debieron de haberse adquiridos en su vida estudiantil. Como dice (López, Eraña & Segura, 2018), estos efectos son relevantes en cualquier profesión pero aún más relevante en el área de la salud, ya que médicos, enfermeros y otras especialidades en formación tendrán, en un futuro cercano, la responsabilidad de la vida de los pacientes. El costo social del fraude académico puede llegar a ser significativo ya que puede traducirse a cualquier contexto de la vida de un ser humano, donde involucren o se vean involucrados en actos que se afecte la ética y la moral. Martínez, Borjas & Andrade (2015). Con los

avances de las tecnologías y el manejo de las comunicaciones, las fuentes para cometer fraude y sus manifestaciones se han diversificado, por lo que es tarea de los docentes ponerle un alto a este flagelo que puede dañar la sociedad.

CONCLUSIONES

El estudio demuestra que dentro del estudiantado objeto de estudio se practica la deshonestidad académica, Los estudiantes la practican con naturalidad sin relacionarlo con un acto inocuo para el desarrollo de su intelecto y futuro profesional sea cual sea su profesión.

Se identifica la existencia de factores que incitan a realizar actos deshonestos, se hace necesario el análisis de estos y todos los factores que puedan facilitar a que el estudiante incurra en el fraude académico, ya que se hace mención también a factores que no son inherentes a ellos, como aquellos que están condicionados por las matrículas muy numerosa en los grupos de clases.

El estudio nos proporciona que los estudiantes si tienen conocimiento sobre los daños que le puede producir la deshonestidad académica durante su vida estudiantil como complicaciones en sus áreas profesionales, les pueden quedar temas sin aprender, pueden tener dificultades en la toma decisiones y que pueden tener un inadecuado desempeño laboral. Todo esto les puede repercutir de forma negativa en su desempeño como estudiante y para mantener un estatus laboral

BIBLIOGRAFÍA

Sureda, J., Reynes, J., & Comas, R. (2016). Reglamento contra el fraude académico en las universidades españolas reglamento. Revista de educación superior (45), p 1, recuperado de: <http://www.scielo.org.mx>

Diez, E. (2015). Deshonestidad académica de alumnos y profesores. Su contribución en la desvinculación moral y corrupción social. Revista sinéctica .(44), p 2, recuperado de: <http://www.scielo.org.mx>

Ruipérez, G., & García, J. (2016). Plagio e integridad académica en Alemania. Comunicar, XXIV (48), pp 9-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa=15846325001>

-
- Vera, H. (2016). El plagio y la autonomía de las instituciones académicas. *Perfil Educativo* (38), p 1. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx>
- Neiva de Sousa,R., Klein, V., Salles,A.,& Raimundo, I. (2016). Deshonestidad académico: reflexos na formacao ética dos profissionais de saúde. *Revista Bioética.* (24), pp 459-467. Recuperado de: [http// www.redalyc.org](http://www.redalyc.org).
- Martinez, L., & Ramirez, E. (2018).Fraude académico en universitarios en Colombia: ¿Qué tan crónica es la enfermedad. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, p 2. Obtenido de: <http://www.scielo.br>
- López, D., Eraña, I., Segura, N., Piedra, I., Díaz, J. & López, Mildred. (2018). Percepciones de los profesores sobre de la deshonestidad en estudiantes de Medicina: prevalencia, motivaciones e implicaciones. *Educación médica.* Elsevier, p 3. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com>
- Martínez, A, Borjas, M,. & Andrade, J. (2015). El fraude académico Universitario el caso de una Universiada privada en la Ciudad de Barranquilla. Nro. 23, pp 1-17. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es>

ANEXOS

IMÁGENES DE DESHONESTIDAD ACADÉMICA



**ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR EL GUSTO Y HÁBITO DE LA LECTURA A TRAVÉS
DE LA VINCULACIÓN DE LOS TEMAS DE INTERÉS DE LOS ESTUDIANTES**

Autores: José Vicente Guzmán Guaylacela¹
Jessica Carolina Reinoso López²

Institución: Universidad Nacional De Educación (UNAE)

Correos Electrónicos: joseguzman09@gmail.com;
Jessy17caro@outlook.com

RESUMEN

En este proyecto se aboga la implementación de Talleres que promuevan el gusto y hábito por la lectura en los estudiantes del 4to “A” de EGB de la Unidad Educativa del Milenio (UEM) “Manuela Garaicoa de Calderón” vinculando los temas de interés de dichos estudiantes. El trabajo consta de dos partes las cuales son: el abordaje teórico necesario para la creación e implementación de Talleres que logren vincular los temas de interés de los niños con la lectura, en esta parte se especificará el concepto sobre la lectura, su importancia, los tipos de lectura poniendo más énfasis en la lectura recreativa, la motivación y hábito a la lectura; como segunda parte y como resultado de una profunda investigación realizada en el aula de clase junto a diversas fuentes, se consigue lo que es la propuesta para la promover la lectura implementando lo que son los temas de intereses de los estudiantes que han sido obtenidos de entrevistas realizadas a los mismos. Dicha propuesta está pensada para aplicarla en dicha aula en el área de Lengua y Literatura.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto nace durante las tres primeras semanas de prácticas pre profesionales que se desarrollaron en la Unidad Educativa del Milenio (UEM) “Manuela Garaicoa de Calderón”, perteneciente a la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. El proyecto se centra en el 4to “A” de EGB sección matutina. Se trabajó con una población de 38 alumnos en la materia de Lengua y Literatura, aplicando una investigación de campo de tipo cualitativo.

Se ha visto necesaria la realización de este proyecto de investigación ya que gracias a la observación directa se pudo notar que los estudiantes no prestan atención al momento de realizar lecturas y hablando de otros temas, Surgiendo la siguiente pregunta problemática: ¿Cómo fomentar el gusto y hábito de la lectura a través de la vinculación de los temas de interés de los estudiantes?. Como principal referente teórico partimos por mencionar a los ideales constructivistas de Murcia, Moreno y Laguna (2014); ya que, mencionan a la lectura como parte esencial en la vida del hombre, siendo una fuente rica en experiencias a priori y posteriori a la lectura, opiniones y emociones, permitiéndonos incrementar nuestro acceso al conocimiento. Es importante y necesario que a los niños en las primeras edades del nivel escolar se les motive adquirir un hábito por la lectura. “La promoción de la lectura debe de entenderse como la ejecución de un conjunto de acciones sucesivas no solo como instrumentos formativos o educacionales sino como fuente de entretenimiento y placer” (Andricain y otros, 1997, p. 15). En cuanto al diseño e implementación de las estrategias se

recurrió al análisis de los diarios de campo y una entrevista a los estudiantes sobre sus principales temas de interés.

Objetivo General:

Promover el gusto y hábito de la lectura vinculando los temas de interés de los estudiantes de 4to "A" de EGB de la UEM "Manuela Garaicoa de Calderón" de la ciudad de Cuenca.

Objetivos Específicos:

- Describir el nivel de lectura de los estudiantes de 4to "A" de EGB de la UEM "Manuela Garaicoa de Calderón" de la ciudad de Cuenca.
- Diseñar e implementar estrategias alternativas para promover el gusto y hábito de la lectura vinculando los temas de interés de los estudiantes de 4to "A" de EGB de la UEM "Manuela Garaicoa de Calderón" de la ciudad de Cuenca.
- Determinar si las estrategias han contribuido a promover el gusto y hábito de la lectura en los estudiantes de 4to "A" de EGB de la UEM "Manuela Garaicoa de Calderón" de la ciudad de Cuenca

DESARROLLO

¿Qué es la lectura?

De manera inicial se tomará en cuenta la definición del termino lectura, pues, este proyecto va direccionado a tratar con términos relacionados con el mismo, para esto se ha visto propicio citar a Aranibar (2009) ya que da a conocer una breve definición de lectura, diciendo que "el leer, es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Es el proceso más importante de aprendizaje en el cual se utilizan un proceso fisiológico y mecánico" (p. 1). Se parte de esta idea para decir que la actividad de leer es uno de las acciones más importantes para el ser humano, pues la práctica de la misma le permite a la persona conocer más sobre su entorno y a la vez de sí mismo conforme aprende.

Importancia de la lectura

Como ya se ha escrito con anterioridad la lectura es la descodificación de símbolos, pero ¿Por qué y para qué hacerlo?, para esto Murcia, Moreno y Laguna (2014) dan a entender la importancia de la lectura como una parte meramente esencial en la vida del hombre ya que es una fuente rica en experiencias, opiniones y emociones. Las cuales nos sirven para

poder comunicarnos y expresarnos, permitiéndonos a la vez incrementar nuestro acceso al conocimiento. Es por todas estas razones que se debe practicar la lectura, pero de una manera placentera que provoque en las personas que aprenden un verdadero interés y necesidad por hacerlo intentando despertar curiosidad para que sea de verdadera utilidad.

Lectura recreativa

Este tipo de lectura pertenece al género literario narrativo, ya sean cuentos o leyendas entre otros como: poesía y textos expositivos y para poder generar en el lector un gusto, hábito y mejorar la lectura fluida es necesario utilizar este tipo de lectura ya que según menciona López y Rodríguez (2011, p. 21) "con la lectura recreativa se puede mejorar la redacción y ampliar vocabulario, entre otros muchos beneficios. Para ello una lectura que se haga por placer y se disfrute: un cuento, un libro, recortes, etc., será de mucha utilidad para mejorar el acervo al niño". Es por esto que, el texto que se le presente a la persona y en mayor importancia al niño, debe ser un texto con el cual la persona se sienta enganchada, es decir un texto llamativo que produzca interés y curiosidad por leer y esto hará que de manera paulatina la persona desarrolle destrezas como una poseer una mejor redacción y ampliar el vocabulario.

Motivación hacia la lectura

Decroly (1928), ofrece su propia definición que nos dice que: "la curiosidad y el interés son dos aspectos del mismo fenómeno, o sea el signo común que testimonia la existencia de una necesidad intrínseca o adquirida o de un sentimiento, necesidad inferior primaria (individual, específica o social) o secundaria. El interés sería el signo interno y la curiosidad el signo externo, visto por el que observa desde afuera promover es impulsar, acercar, estimular". Con esto podemos decir que los niños necesitan estar motivados para realizar alguna actividad sin importar el lugar en donde se encuentre, por otro lado podemos decir que "la promoción de la lectura debe de entenderse como la ejecución de un conjunto de acciones sucesivas y sistemáticas de diversa naturaleza, encaminadas todas a despertar o fortalecer el interés por los materiales de la lectura y su utilización cotidiana, no solo como instrumentos formativos o educacionales sino como fuente de entretenimiento y placer (Andricain y otros, 1997, p. 15). Pues bien, para motivar a la lectura no solo depende de un sujeto sino de más factores como: el contexto, texto, sujeto que aprende y el maestro. Para que todos estos factores converjan es necesario que exista una motivación intrínseca que es la que posee el sujeto y una motivación externa.

Hábito de la lectura

Según De la Puente (2015) “el hábito de lectura es una conducta adquirida el concepto se asocia a “repetición mecánica, automática e inconsciente de una conducta”. Es decir que los niños aprenden a leer al ver a las personas más cercanas a ellos hacerlo y sentir que ellos también deben de hacerlo. También nos dice que “la formación del hábito requiere, en muchos casos, de elevada dosis de conciencia, voluntad y afectividad” (pág. 36). De acuerdo a esto se puede decir que se debe de fomentar el hábito hacia la lectura para que se la lleve como un gusto y no más como una obligación.

METODOLOGÍA

Esta es una investigación de campo de tipo cualitativo basado en métodos y técnicas de observación y diagnóstico, se utilizó como principal técnica la observación directa. Para describir el nivel de lectura de los estudiantes se consideró al Diario de Campo el instrumento principal de recolección de datos para poder evidenciar y valorar el desarrollo de las tres primeras semanas de clase.

Para diseñar e implementar estrategias alternativas para promover el gusto y hábito de la lectura vinculando los temas de interés de los estudiantes se procedió a explorar los gustos de los niños. Para ello se realizó entrevistas a los niños con mayores dificultades en la lectura. Se seleccionaron las lecturas en coherencia con los gustos de los niños con mayores dificultades. Se organizó Talleres con diferentes estrategias en base a los gustos identificados en los niños como jugar, ver películas, jugar videojuegos, dibujar y dramatizar en este caso se realizar coplas y amorfinos.

Para determinar si las estrategias han contribuido a promover el gusto y hábito de la lectura en los estudiantes se realizó una evaluación al final de la semana. Se seleccionaron los ítems en base a las estrategias implementadas relacionadas a los gustos de los niños observados en las entrevistas.

ANÁLISIS DE DATOS

Se contó una población de 38 estudiantes siendo necesario la aplicación y análisis de varias herramientas de recolección de datos como: la observación directa siendo el diario de

campo, entrevista a estudiantes y lista de cotejo para evaluar un antes, durante y un después de haber sido implementadas.

En primera instancia gracias a la observación directa se ha analizado las actividades que realizan los estudiantes en horas de clase, esto constatado en el diario de campo en donde se puede apreciar claramente que los alumnos independientemente de la materia dedican gran parte de su tiempo a dialogar con otros compañeros sobre temas de interés extracurriculares, concordando con los datos obtenidos en la entrevista sobre los temas de interés de los estudiantes. (Anexo 1, Anexo 2). Además, se ha decidido trabajar en la investigación con el tema de lectura, ya que la docente menciona que los estudiantes muestran un nivel bajo de lectura y un desinterés por la misma

Partiendo de lo analizado en los diarios de campo y las respuestas a las entrevistas realizadas a los estudiantes se diseñaron un total de tres estrategias vinculadas a temas de interés de los educandos. Cada una de las estrategias fueron evaluadas tomando en cuenta varios indicadores que permitían observar si se estaba o no fomentando un gusto y hábito por la lectura, la herramienta para poder evaluar fue una lista de cotejo, diseñada en base a aportes de varias investigaciones que tratan sobre la lectura en los niños. Se aplicó dicha evaluación antes, durante y después de empezar a aplicar las estrategias para poder medir el nivel y avance de lectura en los educandos (Anexo 6).

PROPUESTA

La propuesta se centra en promover el gusto y hábito de la lectura mediante temas de interés de los estudiantes donde las estrategias metodológicas se orientan a trabajar el gusto y hábito por la lectura como algo esencial dentro del salón de clase sin necesidad de convertirlo en una clase en la que solo se lee, sino que dentro de las actividades y decisiones que el docente toma desde la elaboración Talleres tengan en cuenta la diversidad de intereses de las personas que tiene a su cargo. Los diferentes temas para los talleres se los formó gracias a los datos obtenidos de las distintas herramientas de recolección de datos respecto a sus intereses personales, además cada taller posee sus propios criterios de evaluación.

Taller 1: Pasatiempos y Lectura

Recursos: Copia de la referencia o biografía para cada estudiante (fútbol, juego virtual, película), cartuchera individual.

Taller 2: Dibujo y Lectura

Recursos: Cartuchera individual, hoja de papel bond A4 para cada estudiante.

Taller 3: Drama y lectura

Recursos: Hoja de cuadros para cada estudiante. Esferos.

ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR EL GUSTO Y HÁBITO DE LA LECTURA VINCULANDO TEMAS DE INTERÉS DE LOS ESTUDIANTES

| TALLERES | TÓPICO PRINCIPAL | TEMAS DE INTERES DE LOS NIÑOS | SUB TÓPICO | ACTIVIDADES | EVALUACIÓN |
|------------------------------|---|--|---|---|---|
| Pasatiempos y Lectura | Fútbol | Messi Neymar Ronaldo James | Biografía sobre cada jugador. | Leer y señalar signos de puntuación, acentuación, exclamación e interrogación. | Se evaluara mediante la revisión de las hojas en las cuales deben estar señalados los diferentes signos antes señalados. |
| | Juegos Virtuales | Plantas vs Zombies Clash Royale | Descripción de cada juego. | | |
| | Películas | Peter y el Dragón Los pitufos: la aldea escondida Los minions Pokemón | Sinopsis de cada película. | | |
| Dibujo y Lectura | Dibujo sobre la narración de un cuento. | Tema libre | Dibujar una historia en tres fases (introducción, cuerpo, conclusión) | Después de realizar el dibujo los niños deberán escribir un cuento en los cuales deben de estar expresados los diferentes signos antes señalados. | En esta estrategia se evaluara mediante la lectura de los cuentos de los niños que más fallas tienen la lectura y en la revisión de los cuentos realizados. |
| Drama y Lectura | Coplas y Amorfinos | Tema libre | Traer una copla o amorfino de la casa. | Repaso y presentación de coplas y amorfinos frente a los estudiantes. | En esta ocasión la evaluación se realizara cuando los niños expongan sus coplas o amorfinos expresándose de manera correcta. |

CONCLUSIONES

- Gracias a la aplicación de la observación directa, siendo sus datos plasmados en los diarios de campo, podemos mencionar que la docente realiza actividades de lectura todos los días, pero de toda la población de 38 estudiantes únicamente son cinco los estudiantes que la practican de una manera fluida, es decir, pronuncian bien las palabras, frases, respetan los distintos signos de puntuación, entonación y no demuestran distraerse con el resto de sus compañeros hablando de otros temas.
- Luego de haber aplicado la observación directa, la entrevista a los estudiantes y haber recurrido a material teórico, se pudo diseñar tres estrategias las cuales estaban directamente relacionadas con temas de interés de los estudiantes, como: deportes, cuentos, personajes famosos, películas, canciones y juegos de video. Las cuales contenían actividades que la docente solía mencionar que fortalecen a la lectura de los estudiantes como: la ubicación de signos de puntuación y exclamación.
- Para la realización de esta actividad fue necesaria la elaboración de una lista de cotejo tomando en cuenta once indicadores de los cuales ocho de ellos lograron cumplir en su totalidad con su objetivo, es decir la mayoría de estudiantes lograron demostrar que gracias a las estrategias despertaron cualidades personales como: interés personal, curiosidad, observación, exploración, diversión, participación, expresión oral y habilidad expositiva. Los otros tres indicadores lograron despertar cualidades como: interpretación, comprensión y dinamicidad, pero en un menor grado.

BIBLIOGRAFÍA

- Araníbar, N. R. (2009). La lectura y la comprensión lectora. *Trabajo de grado. Universidad Autónoma "Tomás Frías" Departamento de Potosí, Bolivia.*
- De la Puente, L. (2015). *Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima.* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Peruana Cayetano Heredia Escuela de Posgrado. Perú. Recuperado de:

<http://docplayer.es/25602590-Motivacion-hacia-la-lectura-hábito-de-lectura-y-comprension-de-textos-en-estudiantes-de-psicologia-de-dos-universidades-particulares-de-lima.html>

Laguna Vergara, C. V., Moreno Rivera, P. K., y Murcia González, Y. C. (2014). *La importancia de fortalecer los procesos de lectura y escritura mediante diferentes actividades pedagógicas a niños y niñas de 8 a 9 años que asisten a refuerzo escolar en el Colegio Hernán Durán Dussan* (Tesis Doctoral inédita) Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Londoño, C. (2001). *Escuela para la vida y por la vida. El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la Universidad Colombiana.*

Rodríguez, P. K. R., y López, J. N. L. (2011). *La lectura recreativa: una alternativa para favorecer el gusto por la lectura en niños migrantes del segundo y tercer grado de educación primaria* (Tesis doctoral inédita, UPN-251).

Salgado, A. (2006). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*, vol. 13, 2007, pp. 72.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, núm. 59, p. 43-61.

Anexos

Anexo 1. Comparte temas de interés con sus compañeros, Anexo 2 Actividades de Tiempo libre de los Estudiantes



Fuente: elaboración propia, febrero 2018.



Fuente: elaboración propia, febrero 2018.

Anexo 3. Realización del taller “Pasatiempos y Lectura” Anexo 4. Realización del taller “Dibujo y Lectura”



Anexo 5. Realización del taller “Drama y Lectura”



Anexo 6. Lista de cotejo (antes y despues)

| INDICADORES | Demuestra | Demuestra en menor grado | No demuestra | INDICADORES | Demuestra | Demuestra en menor grado | No demuestra |
|---------------------------------|-----------|--------------------------|--------------|---------------------------------|-----------|--------------------------|--------------|
| Despierta el interés personal | | | X | Despierta el interés personal | X | | |
| Genera curiosidad | | | X | Genera curiosidad | X | | |
| Despierta la observación | | X | | Despierta la observación | X | | |
| Despierta la exploración | | | X | Despierta la exploración | X | | |
| Provoca dinamidad | | X | | Provoca dinamidad | | X | |
| Genera diversión | | | X | Genera diversión | X | | |
| Provoca participación | | | X | Provoca participación | X | | |
| Promueve comprensión lectora | | X | | Promueve comprensión lectora | | X | |
| Genera interpretación del texto | | | X | Genera interpretación del texto | | X | |
| Motiva la expresión oral | | | X | Motiva la expresión oral | X | | |
| Despierta habilidad expresiva | | | X | Despierta habilidad expresiva | X | | |

POTENCIALIDADES DEL CURRÍCULO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCADORAS DE LA PRIMERA INFANCIA

Autores:

Esp. Leydis Mercedes Fernández Cumbá¹.

Dr. C. Maribel Asín Cala².

Dr. C. Idalberto Senú González³.

Lcda. Ketty Bernandes Carballo⁴

Institución: Escuela Pedagógica Floro Pérez. Santiago de Cuba¹; Universidad de Oriente², Universidad de Oriente³

Correos electrónicos: leydisfdezc@infomed.sld.cu¹;

maribela@uo.edu.cu²;

idalberto.senu@uo.edu.cu³

RESUMEN

Cuando de identidad profesional se habla sin importar la profesión de que se trate se mencionan una serie de características que describen la cualidad de la profesión. Pero la identidad profesional pedagógica, es un armazón de conceptos más complejo. La identidad profesional pedagógica se construye a partir de la complejidad de procesos que se producen a su alrededor. El presente trabajo es una parte del planteamiento de la necesidad de desarrollar la identidad profesional pedagógica en las futuras Educadoras de la Enseñanza de la Primera Infancia que estudian en la Escuela Pedagógica Floro R Pérez Díaz a partir del estudio de las potencialidades del currículo. En la investigación se utilizaron los métodos del nivel teórico y empírico que arrojaron los elementos necesarios para la justificación del problema profesional.

INTRODUCCIÓN

Una de las tareas que se plantea la educación en los momentos actuales es la de propiciar una posición activa del hombre ante la vida, (en lo económico, lo político y lo social); por ello se trabaja para que en cada subsistema de educación y en cada grupo estudiantil se cumpla con este propósito.

Para el cumplimiento del mismo es necesario que el estudiante se apropie de características que les permitan una vez graduados poder desempeñar activamente su profesión. Particularmente en las escuelas formadoras de Educadoras de la Primera Infancia son responsables de que adquieran las cualidades necesarias para que una vez graduadas puedan desplegar un proceso docente educativo en la enseñanza preescolar que permita la interacción con los niños, la familia y el resto de los trabajadores de manera efectiva.

El educador graduado en esta especialidad de Nivel Medio Superior será un profesional revolucionario, comprometido con los principios de la Revolución y de la Política Educacional Cubana; caracterizado por un profundo sentido humanista, identidad profesional y responsabilidad, expresada en el dominio de sus funciones y tareas profesionales y cualidades valiosas que garanticen el prestigio de los educadores preescolares.

Será (debe ser) un profesional portador de ternura, afecto, amor a los niños, comprensión, tolerancia, ecuanimidad, sensibilidad, equidad, optimismo y dignidad personal y pedagógica, todo lo cual estará matizado por un estilo de comunicación afectuosa que propicie las mejores relaciones personales entre los niños, con los otros educadores, con la familia y con la comunidad.

Para lograr el ideal que se desea formar no basta con que el colectivo pedagógico de cada año cumpla con el plan de estudio diseñado para ello, sino que deben tenerse en cuenta elementos

como: la motivación hacia la profesión, su proyección humanista, las potencialidades individuales, la responsabilidad e identidad profesionales, entre otros.

Varios son los autores que han tratado este tema como es el caso de Del Pino, J. L. (1996), Chirinos, María Victoria (2003), Navarrete Cazales, Zaira (2007), Oliva Feria, Ada Yunia (2007), Despaigne Hechavarría, Margarita (2011), Santibañez, Edison (2012), Asín Cala, Maribel (2013), Argemí Baldich, Rafael (2013), Senú, Idalberto (2014), Valvier, Maricela (2014) y Ávila Santana, María del Rocío (s/f). Demostrando de esta manera que la identidad profesional pedagógica no es solo objeto de investigaciones foráneas sino a nivel nacional y de la provincia, de ahí que se trate de un problema profesional en plena actualidad y en concordancia con las exigencias formativas de educadores y educandos.

Sin embargo, la práctica educativa en la Escuela Pedagógica "Floro Regino Pérez" permitió determinar algunas problemáticas que sugieren la necesidad de desarrollar en las futuras educadoras la identidad profesional como una cualidad que contribuya a la formación de modos de actuación acordes a su profesión. Estas limitaciones son: Comportamientos que no siempre se corresponden con el objeto de la profesión escogida; En algunos estudiantes se observan manifestaciones que reflejan limitado vínculo emocional afectivo con la profesión escogida.

En correspondencia es **propósito** de este trabajo analizar las potencialidades del currículo de la especialidad de Educadoras de la Primera Infancia para la construcción de su identidad profesional pedagógica.

Sus resultados se integran al Proyecto Institucional: "**Identidad y profesionalidad pedagógica en los docentes**" dirigido por la Dr. C. Maribel Asín Cala y "**Aportes de Educadores Destacados del Siglo XX en Cuba**", *Proyecto nacional de la Asociación de Pedagogos de Cuba (APC)*

DESARROLLO

El triunfo de la Revolución Cubana el 1ro de enero de 1959 dio inicio a una nueva etapa de la historia de la formación de maestros en Cuba. Al inicio de la década del 70 del siglo pasado se crean en las provincias las escuelas de formación de maestros primarios y las escuelas de educadoras de Círculos Infantiles, con ingreso de sexto grado hasta el año 1976 en que se exigió ingresar con noveno grado, el plan se redujo a cuatro años y se les cambió el nombre por el de Escuelas Pedagógicas. Estos centros funcionaron hasta inicios de la década del 90 del siglo XX, en que después de haberse comenzado la Licenciatura en Educación primaria en el curso diurno de las universidades desde 1988 se decidió que el nivel de ingreso a la formación de maestros fuera únicamente con duodécimo grado concluido.

A partir del curso 2000-2001 se aplicaran variantes emergentes de preparación, primero de Maestros Primarios y posteriormente, de profesores de Secundaria Básica, con diferentes niveles

de ingreso y modelos de formación. En el 2009 cierra el plan de estudio de formación emergente de maestros primarios y en el curso 2010-2011 se reabrieron las Escuelas Pedagógicas para la formación de maestros primarios, educadoras de preescolar y maestros de la educación especial, incorporándose en el curso 2013-2014 la especialidad de maestros de inglés de Primaria. Estas escuelas desempeñan un papel determinante en la formación de estudiantes pues se trata de lograr la formación integral del futuro egresado.

La formación de estudiante es un tema que ha sido tratado por varios autores. Entre otros investigadores que han incursionado sobre el tema se encuentran Addine F. y García, G. (1995-2004), Ferry, G. (1997); Cerezal, M. y col. (2000); Vinent, M. (2000); Báxter, E.(2002); Fuentes, H. (2000 y 2005); Venet, R. (2003); Dusú, R.(2003); Horruitiner, P. (2005, 2006); Martínez, M. (2005); Rojas, R. M. (2005); Paz, I. (2006).

En Pedagogía y de un modo muy amplio, la misma hace referencia al proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a la formación inicial del profesional de la educación resultan válidos los criterios de la MSc. Delci Calzado Lahera (2004) quien en su tesis doctoral cita a la doctora Chirino R.M.V (2002) planteando que “ la **formación inicial del profesional de la educación**, es entendida como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas y se expresa mediante el modo de actuación profesional que va desarrollando a lo largo de la carrera”.¹

A este término también se le ha nombrado, formación del docente, formación profesional, proceso formativo, formación inicial del profesional de la educación, sin tener en cuenta su definición, todas ellas coinciden en que además de brindar los conocimientos necesarios para el futuro desempeño, garantizar la formación integral del estudiante en formación. Un egresado capaz de ejercer su función con la calidad requerida. Preparado para dirigir el proceso educativo en las instituciones integrando contenidos teóricos y prácticos.

En el Perfil del Egresado, documento que fundamenta sobre qué base se rige la formación de la **Especialidad de Educadoras de la Primera Infancia** se expone: 1) el papel que debe desempeñar la futura educadora, 2) las cualidades que debe ser portadora, 3) las habilidades que deben demostraren el ejercicio de su profesión. En tal sentido plantea: "Las características de los niños menores de seis años y el objetivo de la Educación Preescolar en nuestro país se requieren profesionales que posean cualidades morales en correspondencia con los principios de la Revolución, y que adquieran una preparación cultural y psicopedagógica suficiente para la dirección y orientación del proceso educativo de la primera infancia.

Deben estar preparadas para dirigir el proceso educativo de los niños de la primera infancia y preparar a las familias para ejercer su papel protagónico en la educación de sus hijos y orientar a

otros agentes educativos de la comunidad, con el propósito de que puedan desarrollar su influencia educativa, en ambas modalidades curriculares (institucional y no institucional).

Y finalmente será un profesional portador de ternura, afecto, amor a los niños, comprensión, tolerancia, ecuanimidad, sensibilidad, equidad, optimismo y dignidad personal y pedagógica, todo lo cual estará matizado por un estilo de comunicación afectuosa que propicie las mejores relaciones personales entre los niños, con los otros educadores, con la familia y con la comunidad, mediante el aprovechamiento óptimo de las potencialidades de la intersectorialidad".²

Lo anterior resalta la importancia de aprovechar todas las potencialidades del currículo para la construcción de la identidad profesional pedagógica de estas profesionales. El currículo es un concepto amplio en el cual no solo debe tenerse en cuenta el sin número de asignaturas del nivel educativo sino que incluye los principios, fines y objetivos del Sistema Educativo. Implica la organización de los contenidos y actividades de aprendizaje de manera orgánica y flexible. Se concibe desde la perspectiva de una permanente reflexión sobre su aplicación práctica.

Para la Dr. Cs. Fátima Addine Fernández es un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar (Addine F. 1995)³

Es decir debe ser considerado como un proceso estructurado y organizado para la solución de problemas profesionales detectados en el curso del proceso docente educativo, tales problemas constituyen una guía para la formación de las futuras educadoras, y son identificados como las situaciones inherentes al objeto de la profesión que deberán resolverse durante el desempeño de su labor educativa profesional.

Es un proceso educativo integral que se elabora en función del contexto histórico - social y que permite realizar cambios en función de las necesidades de los estudiantes que van aflorando en la dinámica del proceso docente educativo, y que deben ser detectados por el docente, la flexibilidad del mismo permite su reestructuración en aras de la mejor formación de un egresado identificado con su profesión.

En el caso de las Escuelas Pedagógicas que pertenecen al subsistema de la Educación Técnica y Profesional el currículo presenta de igual manera asignaturas de formación profesional general, básica y específica. La formación general es aquella parte del currículo que persigue lograr la integralidad del estudiante, preparándolo para la vida y para su inserción plena a la sociedad. Se incluyen en este grupo las asignaturas, entre otras, Matemática, Español, Historia, Idioma, Física, Química, Cultura Política, Educación Artística.

La formación básica busca el desarrollo de los contenidos, necesarios para iniciar con éxito la formación profesional específica en estas se encuentran: Introducción a la Especialidad de

Educadores de la Primera Infancia, Elementos de Anatomía, Fundamentos de Psicología, Fundamentos de Pedagogía de la Primera Infancia. La formación específica aborda los contenidos requeridos para el desempeño exitoso de la profesión: Elementos Didácticos de la Lengua Materna y Literatura Infantil, Elementos Didácticos de las Nociones Elementales de la Matemática, Elementos Didácticos de la Actividad Lúdica.

Todas estas asignaturas desde su sistema de conocimientos aportan a la formación integral de la futura egresada e influyen directamente en la construcción de la identidad profesional pedagógica.

Merece especial atención destacar que los procesos de **identidad** guardan estrecha vinculación con la educación pues el papel que desempeña la misma permite resguardar las identidades. En su sentido amplio, educar significa socializar, transformar al educando en un ser social; por esta razón la educación constituye el mecanismo fundamental para la conformación de una identidad propia, proceso que conduce no solo al autorreconocimiento del individuo como personalidad única e irrepetible, sino también al sentimiento de pertenencia a grupos humanos que van desde los más particulares hasta los más universales. Asumir una identidad significa, ante todo, la apropiación del sistema de valores que la caracteriza. Por eso la educación, en tanto mecanismo forjador de identidades, no puede dejar de ser al mismo tiempo vehículo transmisor de valores.⁶

Las identidades se asocian a procesos conscientes a asumir de forma voluntaria el sistema de valores que identifican en este caso a una profesión. Este proceso de autoidentificación siempre será un resultado educativo y va a estar en dependencia de las influencias educativas que se reciban y de la actitud propia del educando hacia ellas.

Es el conjunto de características, datos o informaciones que son propias de una persona o un grupo y que permiten diferenciarlos del resto. Es el conjunto de actitudes, pautas de conducta y rasgos físicos determinados por el sujeto y condicionados por la sociedad en la que se inserta, que los individualiza y los distingue del resto.

Se entiende por **identidad** el sentimiento de pertenencia a la organización o a un país, a las características y comportamientos humanos que nos hacen diferentes, particulares y únicos con respecto a los demás grupos sociales.

Sobre este concepto refieren los autores Álvarez, M. F. y P. Valiente (2011). "La identidad se configura desde dos dimensiones interdependientes: las construcciones o representaciones que otros hacen de un sujeto (identidad construida por otro), y las construcciones que un actor efectúa acerca de sí mismo (identidad construida por sí). Tiene un enfoque personológico".⁴

La autora Zaira Navarrete Cazales en su Conferencia magistral "Identidad profesional del pedagogo universitario" (2007) esboza: hablar de la identidad implica conocer la forma en que cada sujeto o colectividad se constituye como tal en su vivir, en su hacer y pensar diario, se subjetiva, y esa forma tiene que ver con las representaciones –sociales– que el sujeto haga de sí mismo y del contexto o contextos donde se desarrolla (social, física, emocional e intelectualmente), con los cuales el sujeto

mantiene una relación de mutua influencia a partir de las diferentes posiciones sociales que adopte.⁸

Cuando de identidad profesional se habla sin importar la profesión de que se trate se mencionan una serie de características que describen la cualidad de la profesión.

Específicamente la **identidad profesional** debe ser entendida no sólo como el dominio de los procedimientos técnicos y de desempeño de la profesión, es también en un sentido más amplio la aprehensión de los antecedentes históricos, de los valores de esa especialidad, de los profesionales más sobresalientes en ese campo, de qué forma o qué papel desempeñó una determinada especialidad en el devenir histórico de nuestra nación; apreciar estos y otros elementos ayudará a formar un profesional integral plenamente comprometido e identificado con el papel que le corresponde desempeñar en la sociedad.

En el estudio que se realiza diferentes autores abordan la problemática objeto de investigación, en los que se notan criterios coincidentes, destacándose autores internacionales y del propio territorio. La identidad profesional debe ser concebida aludiendo a un proceso dinámico e interactivo de construcción, en el cual influyen variables tanto de carácter subjetivo (la historia personal) como social (las referencias y pertenencias colectivas). Puede ser entendida, además, como la síntesis de un proceso de identificación o construcción de la identidad en virtud de modelos de referencia.⁵

La **identidad profesional pedagógica**, es un armazón de conceptos más complejo. Se construye a partir de la complejidad de procesos que se producen a su alrededor. El concepto identidad profesional pedagógica para algunos autores es igual a identidad profesional docente como es el caso de Rafael Argemí i Baldich (2011) y Edison Santibañez (2012). El primero defiende la idea de que la identidad profesional docente es un concepto en constante renovación haciendo referencia en su construcción a vertientes y dimensiones. El segundo además de hacer un análisis de los planteamientos que acerca de este concepto tienen diferentes autores plantea que en la identidad profesional docente se configuran, construyen y significan la propia naturaleza de su trabajo.⁶

Del Pino, J. L. (1996), citado por Asin, Maribel y otros (2015), señala que la identidad profesional es una configuración subjetiva que expresa el sentido personal de pertenencia a una profesión. Para este autor, la identidad de cada individuo expresa la dialéctica de lo general y lo particular. El sujeto piensa, siente y actúa como un profesional concreto, conformado desde su identidad nacional en un contexto sociopolítico determinado, pero a través de su propia historia personal. Desde su punto de vista, esto explica que en sujetos de una misma profesión puedan observarse roles y actitudes profesionales diferentes.⁷

Otra autora de especial significación es Zaira Navarrete Cazales (2007) quien aborda a través de una Conferencia Magistral "Identidad profesional del pedagogo universitario" sus consideraciones sobre la identidad profesional pedagógica planteando que "es relacional, cambiante, diferencial y fracturada, en el sentido de que las identidades nunca operan como fijaciones o totalidades

perpetuas porque son construidas y reconstruidas constantemente ...y esa construcción de construcción-reconstrucción no supone una causalidad simple sino compleja del proceso La identidad es cambiante en tanto el sujeto decida o no ocupar ciertas posiciones (funciones) en su contexto histórico-social".⁸

Ya en el contexto cubano y específicamente en nuestra provincia varios son los autores que han dado tratamiento al tema en tesis de maestrías, especialidades y/ o doctorados. Tal es el caso de María del Rocío Ávila Santana (s/f) que plantea lo siguiente: "la identidad del pedagogo es un concepto complejo y paradójico que a veces apunta a lo idéntico y a veces a lo diferente. Al ser una construcción progresiva imbrica al objeto del conocimiento en sus múltiples dimensiones"⁹

De igual manera la Dr. C. Margarita Despaigne Hechavarría (2011) en su tesis doctoral define la identidad profesional como "el proceso de apropiación activa y consciente del modelo de un profesional correspondiente a un campo disciplinar, que depende del tipo de relación y vivencias del sujeto con la institución en que se forma, la disciplina y vida laboral en un tiempo y contexto específico. De esta manera, se plantea que la identidad profesional pedagógica es entonces un tipo de identidad profesional dirigida hacia las profesiones de corte pedagógico.

El proceso de construcción solamente se logra cuando: "se evidencia elaboración, selección, organización y transformación de la información que se recibe de diversas fuentes y de los conocimientos previos, cuando lo aprendido toma un significado."¹⁰

La mexicana Balderas, Ivonne (2013) expresa que la identidad docente-a la que llamamos identidad profesional pedagógica- corresponde a la imagen que el docente construye de su labor como maestro.¹¹

María Victoria Chirinos (2003) define este concepto "como los rasgos y condiciones que tipifican al profesional de la educación y lo diferencian de otros profesionales, permitiéndole desarrollar sentimientos de pertenencia a la profesión pedagógica y a tomar conciencia de que es un educador cubano, lo que lo obliga a reflexionar sistemáticamente acerca de su desempeño profesional en el marco de la realidad educativa contemporánea y específicamente en su contexto de actuación profesional, es un estímulo que lo impulsa hacia el auto perfeccionamiento de su modo de actuación profesional".¹²

Por su parte, la Doctora Maribel Asín Cala (2013) la considera como "el conjunto de conocimientos, cualidades, tradiciones, modos de actuación, valores, normas éticas, sentimientos e intereses que permiten una cohesión interna en la profesión pedagógica y la identificación de la profesión pedagógica como tal, diferenciándola de otras profesiones y a su vez asumiendo las exigencias y retos que la tipifican".¹³

La identidad profesional se construye a partir de: Proyecto personal; Exigencias institucionales; Aprendizajes – experiencias; Intercambio con otros colegas; La gestión del conocimiento

La doctora Maribel Asín Cala defiende además la idea de que los rasgos que deben identificar a un maestro cubano son: Amor a la profesión; El compromiso político con la labor formadora y educativa; Comprensión del carácter científico de la educación y su papel transformador en la sociedad; Ser maestro o profesor es algo más que ser doctor, master o licenciado, es sentir el trabajo formativo y educativo como una necesidad, es hacerse y sentirse maestro, es investigar sobre los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje, es ser un estudioso constante porque cuando se deja de estudiar se deja de ser maestro.

La autora de este trabajo comparte los criterios antes expuestos de que la identidad es un concepto complejo, en constante renovación, cambiante. La misma se construye a través de un proceso dinámico y sostenido en el tiempo; incluyendo los modos de actuación, cualidades, tradiciones de ahí que asuma la definición dada por la autora Maribel Asín Cala (2013), ya que los rasgos incluidos en su concepto analizan lo interno de la identidad profesional pedagógica y lo externo de la misma es decir lo que la diferencia del resto de las profesiones. En esta concepción el dinamismo del concepto que se define está dado por una serie de elementos que deben ser tenidos en cuenta para la construcción de la identidad profesional pedagógica.

Tomando en consideración los criterios expuestos por investigadores sobre el tema el mismo tiene actualidad en el contexto internacional, nacional y territorial. Además, permite precisar que la **identidad profesional pedagógica de las Educadoras de la Primera Infancia** tiene como rasgos los siguientes: un profesional portador de ternura, afecto, amor a los niños, paciencia y tolerancia, comprensión, ecuanimidad, sensibilidad, equidad, optimismo.

La identidad profesional pedagógica se construye por ser un proceso dinámico, cambiante en el que se entrelazan factores internos propios de la profesión pedagógica y factores externos socio-históricos-culturales que influyen en dicha identidad y la dialéctica entre ambos factores le otorgan ese dinamismo, que no son cualidades dadas una vez y para siempre, sino que son construidas en un proceso ascendente.

La lógica de la construcción de la identidad profesional pedagógica de las educadoras de la Primera Infancia pudiera expresarse siguiente manera:



La formación de Educadores de la Primera Infancia de Nivel Medio Superior tiene un período de 4 años con ingreso de 9no grado. El diseño curricular contempla asignaturas de Formación General y de la Especialidad, en estas últimas se puede apreciar una división natural: aquellas que desde su contenido abordan los elementos psicológicos y pedagógicos y otras que abordan el contenido instructivo de la enseñanza preescolar todas ellas distribuidas entre 1er, 2do, 3er y 4to años de la especialidad.

A continuación se sintetiza la contribución del currículo a la construcción de la identidad profesional pedagógica. Cada una de estas asignaturas tiene su encargo particular y al mismo tiempo interrelacionado; ejemplo de ello es *Fundamentos de Psicología*, la misma constituye la base para la formación de educadoras conocedoras de las particularidades psicológicas de los niños(as) de 0 a 6 años.¹⁴

Introducción a la Especialidad de Educadores de la Primera Infancia permite al estudiante una aproximación general a la profesión de educador de la Primera Infancia, contribuirá a familiarizarse y motivarse con las tareas en la dirección del proceso educativo de los niños de edad preescolar así como a caracterizar la Educación Preescolar y comprender la significación social de esta profesión.

Por su parte *Fundamentos de la Pedagogía de la Primera Infancia* aporta los conocimientos que permitirán un egresado con un profundo sentido humanista, identidad profesional, tareas y cualidades valiosas que garanticen el prestigio de los educadores. Permite al estudiante un conocimiento desde sus aspectos esenciales: conceptos básicos, categorías pedagógicas, principios y las características del proceso educativo por ambas modalidades, para preparar a las familias – en su papel protagónico – entre otros temas, los cuales propiciarán una mejor dirección del proceso educativo con los niños y niñas de 0 a 6 años de edad. Favorece el desarrollo de habilidades profesionales, necesarias para la proyección de su futura labor, la aplicación de algunos instrumentos de investigación que le permitan la realización de valoraciones de procesos y actividades en las que se desarrolla sus acciones educativas, por ambas modalidades, propias de este nivel de educación.

Introducción a la Didáctica es el programa que favorece de manera general el desarrollo de habilidades profesionales necesarias para la proyección de su futura labor así como la aplicación de algunos instrumentos de investigación que le permitan la realización de valoraciones de diferentes procesos y actividades de la institución.

Elementos Didácticos de la Actividad Lúdica en el currículo está ubicada en el momento en que las estudiantes poseen conocimientos acerca de los fundamentos fisiológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de la Educación Preescolar, en la misma se profundizan en los contenidos de carácter metodológico y teórico que permiten la preparación de las estudiantes para dirigir la actividad lúdica en el proceso educativo de la institución preescolar y en el Programa "Educa a tu Hijo".

El mismo está diseñado con el propósito de preparar al futuro educador para aprovechar al máximo las potencialidades educativas del juego como vía para el trabajo con los niños y niñas de 0 a 6 años.

Se incluye además *Educación Musical y Expresión Corporal* con la finalidad de que las estudiantes desarrollen habilidades musicales esenciales que le permita dirigir las actividades de la educación musical en esta enseñanza, además de utilizar la música y al educación musical y danzaría como vía idónea para lograr el máximo desarrollo integral posible desde las primeras edades. Con esta asignatura al finalizar el tercer año la estudiante debe apropiarse de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades que le permitan impartir actividades de educación musical, como un efectivo recurso y procedimiento metodológico para un proceso educativo con calidad y aproveche en toda su dimensión las posibilidades que brinda la música, el canto, la danza, los movimientos y la literatura infantil para crear un ambiente lúdico y lograr el máximo desarrollo integral de los niños.

El programa de *Guitarra y Adiestramiento Musical* contribuye a la formación integral del estudiante porque permite la profundización en la temática, por el carácter principalmente creativo, accesible y motivador para, los jóvenes de estos tiempos, sin desdeñar el nivel de musicalidad que posee el receptor. Por otra parte contribuye a desarrollar conocimientos y habilidades en la práctica instrumental y musical para su labor educativa con los educandos, la preparación... posibilita el aprendizaje de canciones infantiles y la utilización de instrumentos en el accionar educativo con los niños y estas edades.

La asignatura *Elementos Didácticos de la Lengua Materna y Literatura Infantil*, su intención es dotar a los estudiantes de los conocimientos y habilidades básicos para dirigir el proceso educativo de la Lengua Materna y la Literatura Infantil con los niños de cero a seis años, en la institución y en el programa "Educa a tu Hijo"...Esta asignatura aporta los fundamentos teóricos y didácticos imprescindibles para la dirección del proceso educativo de la lengua materna y la literatura infantil en la Educación Preescolar, con un enfoque sistémico, lúdico e integrador. Les aporta además, procedimientos para resolver por la vía científico-metodológica los problemas de la práctica profesional.

Por último y no menos importante es la *Práctica Laboral*, la misma se planifica en los cuatro años de la especialidad; en el primero práctica de familiarización, en segundo y tercero práctica sistemática y en el cuarto año práctica; por lo que la futura egresada desarrolla habilidades prácticas y se sumerge en el campo laboral, de ahí que cada uno de los momentos planificados para dar cumplimiento a los objetivos propuestos deben ser intencionados para contribuir a la formación de hábitos, habilidades, modos correctos de actuación y motivación hacia la profesión, una adecuada proyección humanista, identidad profesional, entre otros.

A este proceso de construcción de la identidad profesional pedagógica al que se hace referencia se le concede gran importancia a la relación sistemática entre lo académico y lo práctico vivencial, una

vez que el estudiante adquiere el conocimiento y lo concretiza en la práctica educativa, se identificará cada vez más con la profesión de forma consciente.

A partir de los elementos antes expuestos de cada una de las asignaturas, el currículo de la formación de Educadoras de la Primera Infancia cuenta con las potencialidades para desarrollar en las futuras educadoras una identidad profesional pedagógica que vaya más allá del desempeño de su profesión, una identidad formada sobre la base de los antecedentes históricos de su profesión, sobre la base del conocimiento del quehacer de personalidades que se han destacado en las últimas décadas. Por tal motivo a partir de la asimilación consciente del currículo y visto desde la óptica integradora que posee por parte del docente puede solucionarse el problema profesional planteado.

Desde el primer año de la especialidad se debe potenciar la identidad profesional pero para ello es necesario que los profesores aporten en el proceso formativo modos de actuación referencial acorde a las exigencias del rol profesional, que se constituyan un modelo a imitar por sus estudiantes, que sean referencia para las mismas además, se precisa que éstos desde las diferentes asignaturas realicen acciones que sistematicen y reafirmen las aspiraciones profesionales. La labor cohesionada del colectivo pedagógico a partir de que se domine y aplique el proyecto educativo de carrera y año es también de gran importancia. Si los docentes tienen sentido de pertenencia hacia la profesión, esto le permite estimular a las estudiantes a que participen de forma dinámica, alegre y con compromiso en los procesos que se desarrollan a lo largo de su formación.

CONCLUSIONES

La sistematización de investigaciones realizadas por otros autores permitió plantearse que la identidad es un elemento crucial en el modo como las personas, y en el caso profesión pedagógica, configuran, construyen y significan la propia naturaleza de su trabajo. No surge espontáneamente ni se obtiene de manera automática sino que se construye a través de un proceso complejo, dinámico y sostenido en el tiempo. Se establecen relaciones entre lo singular y lo general, lo cognitivo y lo afectivo, lo asumido y lo atribuido.

El currículo es un espacio que debe y tiene que ser aprovechado - teniendo en cuenta sus potencialidades, fortalezas y debilidades - para la construcción de la identidad profesional pedagógica, con la anuencia de todo el colectivo pedagógico de manera tal que se integren todas las asignaturas y se parta del hecho de que en el currículo están presentes los principios, fines y objetivos del Sistema Educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Calzado, D. (2004) Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- República de Cuba. Ministerio de Educación (2010). Perfil del Egresado Especialidad Educadoras de la Primera Infancia. En soporte digital.
- Addine, Fátima (2006). Diseño y Desarrollo Curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. En soporte digital.
- Valiente, P y Colab. (2011). Profesionalización, identidad profesional y formación del director escolar en Curso Pre evento Pedagogía 2011 en CD Pedagogía 2011.
- Galaz, A (2011). El profesor y su identidad profesional ¿Facilitadores u obstáculos del cambio educativo? Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile en Rev. Estudios Pedagógicos V 37 NO 2 Valdivia
- Argemí, R (s/f) La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración en Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Departament de Didàctica i Organització Educativa, Universitat de Barcelona –CEE La Ginesta
- Asín, M; Fuentes, D; Hernández, W (2015). El desarrollo de la identidad profesional pedagógica y de la profesionalización docente: necesidad de los educadores. Curso Pedagogía 2015
- Navarrete, Z (2007). Conferencia magistral Identidad profesional del pedagogo universitario Pampedia No. 3, Julio 2006-Junio 2007
- Ávila, M (s/f). Intervención pedagógica, campo profesional e identidad pedagógica
- Despaigne, M. (2011) La formación y construcción de la identidad profesional pedagógica en los estudiantes de los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (IPVCP). Dimensiones, indicadores y actividades pedagógicas complementarias que lo favorecen en Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol. 3, Nº 24
- Balderas Ivonne (2015). Los estudios de identidad docente en el marco de las reformas educativas en XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Asín, M; Fuentes, D; Hernández, W. (2015). El desarrollo de la identidad profesional pedagógica y de la profesionalización docente: necesidad de los educadores. Curso Pedagogía 2015 .Sello editor Educación Cubana. La Habana.

LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS

Autoras: Yamila Medina Sánchez¹, Maribel Ferrer Vicente²

Institución: Universidad de Oriente

Correo Electrónico: yamila.medina@uo.edu.cu¹, maribel@uo.edu.cu²

RESUMEN

Las universidades cubanas tienen definido su modelo de formación, respondiendo a los intereses y aspiraciones sociales, de manera que el egresado sea un profesional competente para insertarse en los escenarios de actuación. No obstante, no se han logrado resultados satisfactorios en cuanto a su formación científica, generalmente por la individualidad en las investigaciones que se realizan. En este sentido se enfatiza que cada investigador debe ser parte de un grupo con intereses comunes, de manera que realicen aportaciones que respondan a objetivos particulares, institucionales o sociales, denominado Proyecto de Investigación, tema al que se dedica este trabajo.

Palabras Claves: modelo de formación, investigador y proyecto de investigación.

INTRODUCCIÓN

El Dr. Edgardo M Conde de Lara en su artículo El proyecto de investigación, refiere que el Proyecto recibe también las denominaciones de “Protocolo” y de “Propuesta”; sin embargo, si entendemos la investigación como un proyecto que debe realizarse, el protocolo puede visualizarse como el documento que resume el proyecto de investigación que se ejecutará.

A partir de aquí define al Proyecto de investigación como: “Documento que contiene, con el máximo posible de detalle, precisión y claridad pertinente el plan de investigación científica. Incluye sus aspectos y pasos fundamentales, colocados en tiempo y espacio”.

Por lo que se puede afirmar, que el Proyecto de Investigación, constituye el documento base del investigador, cuyas especificaciones le permiten orientarse al ejecutar el trabajo. El contenido debe ser lo suficientemente detallado y completo para que cualquier persona pueda realizar el estudio con resultados semejantes, o evaluar su calidad, su validez y su confiabilidad.

Cualquier duda o incoherencia que se encuentre en lo descrito debe someterse a un mayor análisis. A los investigadores que estén iniciándose en estas actividades se les aconseja someter el proyecto a personas con mayor experiencia en el tema y en su elaboración, a fin de que sus opiniones contribuyan a precisar lo que se desea exponer y realizar.

Según el autor Ortiz, N, existe un requisito fundamental que siempre debe preceder a la realización de todo trabajo de investigación: Pensar y Planificar el estudio. Por lo que la fase de Planificación de un Proyecto posee una doble faceta:

- Como proceso dinámico que requiere que el investigador elija entre diferentes alternativas posibles. (es decir piense).
- Como proceso sistemático que debe desarrollar una serie de componentes básicos antes de la puesta en marcha de la investigación. (es decir planificar).

Según este autor, el Proyecto de Investigación tiene diferentes utilidades:

- Para obtener financiamiento.
- Documento que permite pasar de la concepción de un problema de investigación a su puesta en marcha.
- Ayuda al investigador a definir claramente el problema de investigación y a organizar el estudio de forma factible y eficaz, lo cual aumenta las probabilidades de encontrar una solución correcta al problema planteado.
- Facilita la revisión técnica competente y crítica constructiva previa al inicio del estudio.
- Asegura que el paso del tiempo o los cambios en el personal no modificarán o limitarán los objetivos especificados.

Más adelante tipifica los Proyectos en Ciencia y Tecnología en:

1. Proyecto de Innovación Tecnológica (IT).
2. Proyecto de Desarrollo Tecnológico. (I+D).
3. Proyecto de Creación Científica.
4. Proyecto de Formación de Recursos Humanos.
5. Proyecto de Servicio Científico Tecnológico.

La teoría de este autor, refiere al proyecto de investigación como una actividad de carácter individual, sin embargo, en las universidades cubanas se defiende la integración de pensamiento en Proyectos de investigación científica de manera grupal, ya sea de una disciplina o un área, que a partir de los intereses y motivaciones individuales se atiendan insuficiencias o problemáticas de la institución o la sociedad, por lo que asumiremos sus ideas en lo adelante para los Proyectos de investigación científica que desarrollamos en las universidades y que aglutinan a varios miembros.

DESARROLLO

Para la concepción de un proyecto de investigación, se debe determinar el problema fundamental que se pretende resolver o minimizar y los subproblemas que de este se derivan, para ello es de interés conocer, saber, lo que será investigado: Por qué, para qué, cual es el valor, la importancia del hecho o fenómeno a investigar. Si la

investigación a realizar tiene criterios de prioridad, novedad, oportunidad, conformismo o comportamiento.

El título de la o las investigaciones a realizar, debe ser claro, preciso y completo. Está destinado a indicar dónde, qué, cómo y cuándo, en forma clara y sucinta indica el lugar a que se refieren los datos, el fenómeno que se presenta, las variables que se interrelacionan, y la fecha a que se refiere la información.

Para formular el problema es necesario caracterizarlo, definirlo, enmarcarlo teóricamente, sugerir propuestas de solución para ser demostradas, establecer unas fuentes de información y unos métodos para recoger y procesar dicha información. La caracterización o definición del problema nos conduce otorgarle un título, en el cual de la manera más clara y denotativa indiquemos los elementos que le son esenciales.

La formulación del problema, es la estructuración de toda la investigación, de tal forma que uno de sus componentes resulte parte de un todo y que ese todo forme un cuerpo que tenga lógica de investigación. Se debe por lo tanto, sintetizar la cuestión proyectada para investigar, generalmente a través de un interrogante.

En primer lugar, deberá revisarse si el problema es susceptible de resolverse mediante una investigación. Puede inquirirse sobre la significación del problema, es decir, si su solución representa una aportación importante al campo de estudios y si puede abrir nuevos caminos. Se aconseja además preguntarse: ¿Es un problema nuevo o ya existen trabajos sobre él? En este caso, ¿las soluciones son pertinentes? ¿Esta adecuadamente planteado el problema? ¿Cuáles hipótesis se pretenden confirmar? ¿Los términos están suficientemente definidos? ¿Vale la pena emplear tiempo y esfuerzo en su solución, aunque esta sea provisional?

El objetivo de la investigación presupone el logro esperado para las respuestas expresadas en la hipótesis. Es el propósito de la investigación. Un objetivo debe redactarse con verbos en infinitivo que se puedan evaluar, verificar, refutar en un momento dado. Existen seis categorías: memoria, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Es pertinente redactar uno de cada categoría pero siempre relacionado con lo que se busca demostrar en la investigación.

Es pertinente dar al problema una formulación lógica, adecuada, precisar sus límites, su alcance, para ello es necesario tener en cuenta los siguientes factores:

- Viabilidad: lo importante es que el investigador debe verificar la posibilidad de conseguir fuentes de datos para el desarrollo de su estudio, ya sean del grado primario o secundario.
- Lugar o espacio donde se llevará a cabo la investigación.

- Tiempo, si el asignado me da la cobertura del estudio o debo disponer de uno en caso de imprevistos.
- Financiación, si voy a implementar algo que cantidad de dinero dispongo para ello o si solo será un estudio de factibilidad.

Conde de Lara en otro de sus artículos señala algunas consideraciones que se deben tener en cuenta al elaborar Proyectos

- Seguir los lineamientos de la institución u organismo a quien se le está presentando el documento.
- No olvidar que el proyecto “hablara” por el investigador, por lo que debe hacerse con el mayor esmero y creatividad posible.
- Tener en cuenta la instancia evaluadora, quienes son las personas y qué aspectos son relevantes para ellos al valorar un proyecto.
- Tener en cuenta los criterios de evaluación utilizados, los que usualmente incluyen: la claridad del problema, la viabilidad y calidad de la propuesta, la relevancia y el mérito científico, la congruencia con las prioridades definidas, los aspectos éticos, garantía de la capacidad administrativa y financiera para manejar el proyecto, garantía de la capacidad técnico científica del investigador o equipo de investigación.
- Tomar en consideración las fechas que las distintas instituciones u organismos establecen para la presentación de proyectos.

De acuerdo a estas consideraciones, las que en esta investigación se asumen por entender que son viables y pertinentes para las aspiraciones del proyecto de investigación científica que se desarrolla actualmente y las proyecciones futuras. Es preciso señalar que dentro de los lineamientos de la Universidad de oriente, se alerta sobre la necesidad de que todos los profesores sean investigadores que pertenezcan a un proyecto de investigación grupal, que le denominamos de investigación científica y que respondan a prioridades, problemáticas o insuficiencias de la universidad de manera general, de las facultades, departamentos, carreras, disciplinas o asignaturas o de las instituciones delo territorio.

Todo lo anterior es coherente con los fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana, referido por algunos autores como Álvarez de Zayas en uno de sus escritos y que es fundamental en el trabajo que se realiza a partir de las precisiones realizadas en la cátedra Manuel F. Gran de la universidad de Oriente.

Es importante señalar en el proyecto la estrecha relación entre teoría, el proceso de investigación y la realidad, el entorno. La investigación puede iniciar una teoría nueva, reformar una existente o simplemente definir con más claridad, conceptos o variables ya existentes. Esto da la posibilidad de desarrollar proyectos de investigación científica a diferentes niveles y que posibiliten profundizar en problemáticas que no han sido suficientemente resueltas en etapas anteriores o diagnosticar nuevas temáticas que pueden ser abordadas en función del mejoramiento de la formación en las universidades.

En el marco de referencia, es donde se condensa todo lo pertinente a la literatura que se tiene sobre el tema o los temas a investigar. Debe ser una búsqueda detallada y concreta donde el tema y la temática del objeto a investigar tengan un soporte teórico, que se pueda debatir, ampliar, conceptualizar y concluir. Ninguna investigación debe privarse de un fundamento o marco teórico o de referencia.

Es necesario que el grupo de trabajo conozca y maneje todos los niveles teóricos de su trabajo, para evitar repetir hipótesis o planteamientos ya trabajados. La reseña de este aparte del proyecto se debe dejar bien claro para indicar que teórico(s) es el que va a servir de pauta en su investigación. En el plan de trabajo que se debe elaborar al inicio de cada etapa del proyecto, se tienen que dejar claras las tareas y actividades a desarrollar por cada miembro y las nuevas temáticas a investigar o la continuidad de otras que no han sido culminadas.

Estos fundamentos teóricos van a permitir presentar una serie de conceptos, que constituyen un cuerpo unitario y no simplemente un conjunto arbitrario de definiciones, por medio del cual se sistematizan, clasifican y relacionan entre sí los fenómenos particulares estudiados. Este aspecto permite distinguir un proyecto de otro a partir de su esencia, aunque en ocasiones hay temáticas que son abordadas en diferentes proyectos pero con una mirada diferente, de acuerdo a los objetivos que se plantean.

Para los fundamentos teóricos, entrara en juego la capacidad investigadora del grupo de trabajo, aquí se condensará todo lo relacionado a lo que se ha escrito e investigado sobre el objeto de investigación. Hay que diferenciar entre teóricos consultados y antecedentes del problema, ya que a veces confundimos los dos aspectos.

El primero – los teóricos- son los planteamientos escritos sobre el tema que va tratar en su objeto de investigación, y los antecedentes del problema, son las investigaciones que se han hecho sobre el objeto de investigación y te pueden servir para ampliar o continuar su objeto de investigación, en algunos casos servirá para negar su objeto de investigación cuando esto suceda se entra e elaborar postulados

que más tarde entraran a formar el campo de las investigaciones negativas, sector aún sin explotar a fondo, porque en la mayoría de los trabajos de investigación nos limitamos a ampliar sobre conceptos trabajados o a plantear nuevos postulados pero siempre con alta carga de complemento sobre lo investigado.

Teniendo en cuenta las exigencias del desarrollo en las universidades, es preciso entonces incluir en los proyectos de investigación ideas novedosas y desarrolladoras que lo enriquezcan y le confieran mayor aplicabilidad, tal es el caso de la internacionalización como proceso que favorece la visualización interna y externa, dígase a nivel de universidad, de país y hacia otras universidades de otros países, favoreciendo el intercambio de ideas y resultados. La internacionalización del currículo de manera particular, permite de manera armónica la relación entre las disciplinas, asignaturas y resultados de los proyectos de investigación en función del intercambio y ayuda académica y científica entre universidades

Experiencia de un proyecto de investigación en la Universidad de Oriente

Título: La enseñanza basada en problemas y ejercicios: una alternativa para estimular el desarrollo de la inteligencia en nuestros alumnos.

Problema fundamental: La preparación del maestro en formación para aprender y enseñar a resolver problemas y ejercicios.

Objetivo: Transformar el modo de actuación del maestro en formación a partir de los fundamentos de la enseñanza basada en problemas y ejercicios, de manera que les posibilite ser competentes en sus escenarios de actuación profesional.

En este proyecto desde sus inicios participan profesores de Matemática, pues estaba concebido esencialmente para esta ciencia, no obstante a partir de la integración necesaria y pertinente con otras ciencias, particularmente naturales, se han incorporado investigadores químicos, físicos y geógrafos, lo que ha enriquecido y ampliado su incidencia en la formación de los universitarios.

Los antecedentes fundamentales que han servido de base para el desarrollo de este proyecto son las investigaciones realizadas por un grupo de profesores de las diferentes educaciones del territorio santiaguero, con énfasis en la secundaria básica, liderados por el DrC. Alfredo Rebollar Morote, estos aportaron la teoría que fundamenta su existencia y continuidad.

El investigador antes mencionado es fundador de los dos proyectos que le han antecedido, el primero denominado "La enseñanza basada en problemas: una variante para el cambio educativo en secundaria básica" donde se aportaron resultados valiosos de tesis de maestrías que sirvieron de bibliografía de necesaria

consulta para los profesores de acuerdo a los cambios que han acontecido en diferentes etapas en la política educacional del ministerio de educación, como es el caso del Profesor General de Secundaria Básica.

Aunque en este particular los resultados alcanzados no llegaron a satisfacer a plenitud las aspiraciones trazadas, ya que existieron limitaciones fundamentalmente por las carencias de los estudiantes que a esta carrera ingresaron, de índole cognitivo, afectivo, motivacional y de orientación profesional, es preciso señalar que se logró formar a un profesor que enfrentara en esos momentos la docencia en este nivel educativo, donde hubo gran incidencia de la implementación de resultados científicos y validaciones importantes emanadas de dicho proyecto y que favorecieron el proceso de formación de este profesional en esta etapa.

El siguiente proyecto tuvo dos etapas fundamentales, primero con la denominación "La enseñanza basada en problemas y ejercicios como objeto y medio de aprendizaje" y luego "La enseñanza basada en problemas y ejercicios: un modelo de gestión del docente y el alumno", en ambas etapas se desarrollaron importantes acciones que favorecieron no solo el proceso docente educativo en las educaciones, sino que se comenzaron las incursiones en la universidad de Oriente, esencialmente por la carrera de Matemática Física y algunas de las Ciencias Naturales.

A partir del desarrollo de estos proyectos se han desarrollado investigaciones pertinentes que han constituido tesis de maestrías y doctorados, que atienden problemáticas medulares generalmente en el área de la matemática y han posibilitado el cambio de categoría docente a varios de los miembros, lo que indudablemente le confiere una mayor preparación para enfrentar el difícil proceso de formación en las condiciones cambiantes del mundo de hoy.

A partir del trabajo de investigación de los miembros del proyecto, se ha incidido de manera positiva en los estudiantes, logrando la incorporación de un número considerable de la matrícula total de las diferentes carreras. Estos se convierten en miembros desde primero a quinto año, investigando problemáticas existentes en las instituciones donde realizan su Práctica Laboral, como parte esencial de la Disciplina Principal Integradora, para la búsqueda de posibles soluciones a través del desarrollo del trabajo científico estudiantil, expresados en sus trabajos extracurriculares, de curso y de diploma, siguiendo ideas fundamentales como las de Carvajal, Li en su artículo Metodología de la Investigación Científica.

Un aspecto que favorece la incorporación de los estudiantes al proyecto de investigación es el vínculo que a este se le atribuye con el currículo, ya que en él se

conciben asignaturas optativas y electivas que pueden cursar los estudiantes como parte de su formación, ya que orientan al estudiante sobre las líneas temáticas que desarrolla, sus fundamentos y antecedentes esenciales y tareas a desarrollar de acuerdo a problemáticas determinadas que en él se priorizan.

En este sentido, es posible señalar que todos los estudiantes que se matriculan en el proyecto permanecen en él durante su período de formación y han defendido con éxito sus trabajos de investigación, aportando soluciones pertinentes a problemáticas existentes en las unidades docentes donde desarrollan su práctica laboral. Muchos de ellos han sido graduados con título de oro y han obtenido calificación de 5 puntos en las defensas de sus trabajos, teniendo además el reconocimiento de los empleadores. El modo de actuación de estos estudiantes se distingue por su responsabilidad en la realización de las tareas, motivación por la profesión y sentido de la búsqueda e independencia, que los prepara para su desempeño profesional, se establece una comunicación coherente, dinámica y productiva fundamentalmente entre estos y los tutores que se le asignan o ellos eligen, de manera que la realización de las tareas constituye un marco propicio para el intercambio científico.

Las investigaciones que se desarrollan en el proyecto, no solo atienden problemáticas de la universidad, sino también de las diferentes educaciones del territorio santiaguero, en ellas se desarrollan cursos de superación y diplomados a los profesores que en ellas laboran, en función de su superación para desarrollar con mayor calidad el proceso de enseñanza aprendizaje y se proyecten hacia la obtención de categorías científicas superiores de Master y Doctor en sus diferentes denominaciones, con la tutoría de miembros que son Doctores y profesores titulares o auxiliares. Estos han manifestado su satisfacción con las actividades que se han desarrollado.

De manera general en el proyecto se aborda la temática de la enseñanza basada en problemas como marco teórico fundamental y se incursiona en otras que la enriquecen como el uso de la tecnología a partir del desarrollo científico técnico del área latinoamericana y mundial, la didáctica de las ciencias particulares y la metodología de la investigación científica, la interdisciplinariedad como espacio de integración de saberes entre estas y la resolución de problemas del contenido y de la vida práctica de acuerdo al contexto en que los estudiantes se desarrollan, entre otras que se implementan de acuerdo a las necesidades emergentes.

Para la valoración y evaluación de los Proyectos de investigación, se deben plantear las siguientes interrogantes:

1. ¿Son pertinentes los proyectos de investigación en las universidades en el actual contexto político, social y medio ambiental existente?
2. ¿Cuáles son sus bondades e insuficiencias de acuerdo al objeto social para el que se forma al profesional?
3. ¿En todas las universidades se aglutinan las investigaciones de estudiantes y profesores en proyectos de investigación?
4. ¿Se promueve la participación protagónica de los estudiantes de manera que definan y desarrollen temas de investigación que den salida al trabajo científico estudiantil?
5. ¿El proyecto de investigación favorece la formación de los estudiantes independientemente del modelo y el sistema político al que responda el país donde esté la universidad de que se trate?

La respuesta a cada interrogante, servirá de guía para evaluar lo que se ha realizado en el interior de los proyectos de investigación y proyectar acciones futuras en función de la mejora continua para lograr niveles de formación más adecuados de acuerdo al encargo que la sociedad le ha concedido.

CONCLUSIONES

Las universidades cubanas están en constante transformaciones en función de desarrollar un proceso de formación cada vez más acorde con el vertiginoso desarrollo social y tecnológico que acontece. En este sentido, los proyectos de investigación, constituyen una herramienta eficaz que favorece tanto la superación de los profesores para enfrentar el proceso docente educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en particular, como la formación de los estudiantes para desempeñarse en sus respectivos escenarios de actuación profesional.

No se concibe el desarrollo de investigaciones de manera aisladas en las universidades, la concepción de proyectos de investigación, constituye hoy la vía fundamental para lograr los resultados esperados, de acuerdo a las exigencias del sistema educativo en particular y de la sociedad en general.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C. (1992). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana. Instituto Cultural y de Amistad Boliviana-Cubana, La Paz, Cuba.

-
- _____. (1992). La escuela en la vida: monografía. Santiago de Cuba:
Centro de estudio "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente.
- Carvajal, Li. Metodología de la Investigación Científica. Curso general y Aplicado. 12^o-
Ed. Cali: F.A.I.D., 1998. 139 p.
- Cobo, H. Glosario de Metodología. 8^a. Ed. Cali: Impretec, 1998. 50 p.
- Instituto Colombiano de normas técnicas y certificación. Compendio de Normas
Técnicas Colombianas sobre Documentación. Tesis y otros trabajos de grado.
Santafé de Bogotá: ICONTEC, 1996.
- Conde de Lara (2010). Los proyectos de investigación.
- Ortiz, N. (2007). Elaboración de los proyectos de investigación
- .

NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA

Autores: PhD Liliana de la Caridad Molerio Rosa, Mgt. Paola Silvana Vázquez Neira y Liena Rosana Corral Maldonado

Institución: Universidad Nacional de Educación-UNAE, Azogues, Cañar, Ecuador.

Correos Electrónicos: liliana.molerio@unae.edu.ec, paola.vasquez@unae.edu.ec,
rosana.corral@unae.edu.ec

RESUMEN

El estudio se orienta al diseño de un instrumento dirigido a directivos, docentes y estudiantes que permita determinar las necesidades básicas de formación de los docentes en ejercicio de las escuelas fiscales del Azuay sobre la concepción didáctica de la asignatura de Educación Cultural y Artística. Para su consecución, resultó preciso antes, puntualizar los basamentos teóricos sobre la concepción didáctica para la formación artística actual como contribución al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes del sistema educativo ecuatoriano. Como referentes teóricos se consideraron: la literatura científica respecto a la formación artística y el currículo 2016 de la Educación Cultural y Artística, fundamentalmente. La metodología empleada posee un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se emplearon los siguientes métodos de investigación científica, del nivel teórico: análisis-síntesis, inductivo-deductivo, y del nivel empírico: análisis de documentos y el grupo de discusión. Lo anterior, permitió determinar las principales dimensiones e indicadores de la enseñanza de la asignatura Educación Cultural y Artística, en correspondencia con el alcance pedagógico que plantea su currículo actual para el diseño de una encuesta a directivos, docentes en ejercicio de la asignatura de Educación Cultural y Artística y estudiantes del sistema educativo fiscal de la provincia del Azuay.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo actual tiene el reto de dar respuesta a la cada vez más compleja realidad social, caracterizada por el cambio radical de los marcos sociales, culturales, filosóficos, éticos y políticos.

Álvarez, F. (2015) expresa que, debido al cambio de época, que destaca desafíos absolutamente inéditos, la formación de docentes adquiere hoy una importancia sin igual, en cualquier país y, en concreto, en Ecuador.

Varios autores convergen en la idea de la necesidad del cambio en la formación del docente, al respecto Dreyfus 2005; Labarrere 2006, Reilin 2007 referenciados por (Pérez Gómez, 2017), coinciden en la necesidad de pensar en nuevos perfiles y competencias profesionales asociadas a cualidades humanas y los mejores valores compartidos que aporta (Álvarez González, 2016) como la coherencia en la formación docente mediante el ejemplo, la felicidad del estudiante ante el reto que asume de ser maestro del siglo XXI en América Latina, la estética en unidad con la ética que no es otra cosa, que formarlos en la correspondencia entre el pensar, el sentir y el actuar en pos del mejoramiento

humano de sí y de los demás y la solidaridad que evidencia la esencia altruista de la formación del maestro actual.

Tal modelo de formación generará un impacto en el proceso formativo de los estudiantes del sistema educativo en todos los niveles y redundará en el desplazamiento de las prioridades formativas que señalan como áreas básicas a las ciencias experimentales.

Es por ello, que dentro de las metas educativas 2021 analizadas en el contexto de la Organización de Estados Iberoamericanos-OEI, se produce un debate sobre la necesidad de consolidar un programa sobre Educación Artística, Cultura y Ciudadanía, como contribución al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes, al considerarse actualmente un punto crítico en diversos países de la región (Organización de Estados Iberoamericanos OEI).

Dentro de las metas que se proponen, en este sentido, se encuentran, entre otras, las siguientes:

- Identificar, fortalecer y hacer visibles las prácticas más relevantes de educación artística en la región.
- Promover la formación del profesorado especialista y la de formadores de formadores en educación artística.
- Impulsar la investigación en educación artística, promoviendo la movilidad, la formación de postgrado y la generación de sistemas de información y redes entre los investigadores iberoamericanos.

Todo ello, ha tenido un gran impacto en la región, y específicamente en Ecuador; donde se ha diseñado, luego de 19 años, un currículo de Educación Cultural y Artística (Ministerio de Educación Ecuador, 2016), como una nueva posibilidad de brindar una alternativa en Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado respecto al arte, en Ecuador.

En un momento histórico de gran complejidad como el actual, son muchos los informes que evidencian el importante papel que desempeña la Educación Cultural y Artística como área irremplazable a la hora de formar para la vida en un sentido integral; es decir, atendiendo tanto la eficacia y el emprendimiento, como la ética, la estética, el disfrute y nuestra capacidad de convivir con los demás (Garnier, 2009) citado por Currículo 2016 (Ministerio de Educación Ecuador, 2016), Ecuador. “Además de su potencial para iluminar la vida interior y enriquecer el mundo emocional de las personas, la cultura y las artes tienen un impacto decisivo (y quizás más fácil de medir) en la salud y el bienestar, la sociedad, la educación y la economía” (Ministerio de Educación Ecuador, 2016).

Sin embargo, en la actualidad, y de manera específica en el contexto ecuatoriano, no se cuenta con profesionales docentes que hayan sido formados para responder a las demandas curriculares planteadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cultural y Artística.

Los antecedentes más cercanos de formación en el área de Educación Cultural y Artística, se remiten a las facultades de arte y conservatorios. La facultad de Artes, de la Universidad de Cuenca, por ejemplo, con cuatro carreras: Artes Musicales, Artes Escénicas, Artes Visuales y Diseño Gráfico, la formación pedagógica resulta, en su mayoría, interés de los programas de posgrado. Por su parte, los Conservatorios, se han orientado específicamente, a la formación artística.

Tal situación, pone en relieve una evidente contradicción que se expresa en que, en Ecuador, actualmente no se cuenta con docentes preparados para afrontar las exigencias de la nueva concepción curricular planteadas para la Educación Cultural y Artística.

El presente estudio se fundamenta en esta necesidad, y persigue contribuir a la formación de los docentes de Educación Cultural y Artística en ejercicio de la provincia del Azuay, Ecuador, desde un proyecto de investigación denominado “La didáctica de las artes en la escuelas fiscales del Azuay”, conformado por un equipo de investigadores de la Universidad Nacional de Educación y de la Universidad de Leuven, Bélgica.

Para el diagnóstico de necesidades de formación de estos docentes, resulta preciso, diseñar un instrumento dirigido a directivos, docentes y estudiantes de las escuelas fiscales del Azuay; sobre la base de las principales dimensiones e indicadores de la enseñanza de la asignatura Educación Cultural y Artística (ECA), en correspondencia con el alcance pedagógico que plantea su currículo actual (2016); lo anterior, constituye el propósito principal de esta primera fase de investigación, que está precedida por el análisis de la información y la elaboración de una guía didáctica para la enseñanza de la ECA.

Para el logro del objetivo general, el estudio en su primera fase, se organizó a través de las siguientes etapas, las cuales determinan las tareas de la investigación:

Etapa 1: Fundamentación teórica de la concepción didáctica de la ECA acorde a las actuales demandas sociales y específicas del currículo actual (2016).

Acciones: Revisión documental y análisis de contenido de la literatura científica y pedagógica relacionada con el tema de la concepción didáctica de la ECA, así como, del Currículo de la Educación Cultural y Artística, 2016.

Etapa 2: Elaboración de un instrumento que permita diagnosticar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la Educación Cultural y Artística acorde a las actuales demandas curriculares.

Acciones: Determinación de las dimensiones e indicadores a partir de la operacionalización de la categoría de análisis: el proceso de enseñanza de ECA y diseño del cuestionario de la encuesta, así como la precisión de la escala valorativa.

DESARROLLO

La formación de docentes en Educación Artística, hoy día, está determinada por enfoques pedagógicos y psicológicos vinculados al *constructivismo*, *cognitivismo*, a lo *histórico-cultural*, a lo personalológico y humanista, que en el ámbito latinoamericano se inscribió, en sus inicios, desde una asimilación orgánica y contextualizada del pensamiento de la *Bauhaus*¹.

Una mirada al currículo formativo de esta área del conocimiento permite reconocer sobre qué criterio pedagógico se sustenta, todo lo cual atraviesa a la Educación, la Pedagogía y la Didáctica como ciencias, que desde sus objetos de estudios y de manera articulada, operan de manera intencionada en la concepción del mismo.

A fines del siglo pasado, desde la crítica en la literatura científica especializada sobre el currículo de Educación Artística, se comienza a reconocer desde los objetos de estudios de las ciencias, antes mencionadas, la aspiración que pretende esta área del conocimiento, requeridas para planteamiento pedagógico y didáctico del currículo en cuestión. Al respecto, Cabrera Salort, R. (2007) plantea:

(...) tanto la educación por el arte como la educación artística aspiran a la formación general del individuo, solo que la primera se concibe desde los más vastos fines en que pueda concebirse el arte como factor formativo, sea en vías formales, no formales de educación, y las segunda, se perfila desde la dimensión escolar curricular del arte (Cabrera Salort, 2007, pág. 15).

Desde esta precisión no solo se comienza a reconocer el propósito formativo de la educación artística, sino que también se identifican los contextos de formación en los que se inscriben.

La actual concepción formativa deja al margen la acostumbrada división entre el componente de formación teórico y el práctico; lo anterior, se explica de la necesidad de perfilar el hacer del educador del arte, en función de trabajar en el medio total donde el

¹ La *Staatliches Bauhaus*, también conocida como la *Bauhaus*, fue una escuela de arte y diseño, fundada en Alemania (1919-1933) que lideró el desarrollo del *modernismo* y lo que se conocería como "*estilo internacional*".

concepto tradicional del arte quede superado, tal y como lo exige el actual currículo, lo cual obliga a repensar sus funciones y la naturaleza de campo de acciones.

Tal interacción, central en el proceso de comunicación, constituye la esencia, sobre la cual debe plantearse el proceso didáctico, considerando que se da en un entorno y en un contexto específico, siendo el contexto, el conjunto de circunstancias en las que se inscribe un hecho, una actividad, un comportamiento; y el entorno, el marco general; su organización condiciona los diferentes contextos en los cuales viven educadores y educandos. (Cabrera Salort, 2007, pág. 18).

En la actualidad, este proceso formativo, se expresa desde la ruptura de las tradicionales fronteras y desde el planteamiento de una perspectiva *multi*, *inter* y *transdisciplinar* para la producción del conocimiento sobre la base de la investigación. Lo anterior, expresa el sentir del actual currículo de ECA, que no sigue la lógica disciplinar de la enseñanza, sino que desde una visión integradora, ofrece oportunidades para el logro de un gran objetivo: que los estudiantes sean capaces de disfrutar, apreciar y comprender los productos de al arte y la cultura, así como de expresarse a través de los recursos de los distintos lenguajes artísticos lo que supone grandes desafíos para los docentes, sobre todo, porque en su generalidad no han sido formados para esta área del conocimiento y mucho menos en esta concepción didáctica.

En este sentido, se precisó contar con un instrumento que permitiera explorar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la *Educación Cultural y Artística* acorde a las actuales demandas curriculares; para lo cual fue necesario la determinación de las dimensiones e indicadores a partir de la operacionalización de la categoría de análisis: el proceso de enseñanza de ECA sobre la base de la fundamentación teórica y los planteamientos del Currículo de ECA (2016).

De forma general, se puntualizaron también algunas consideraciones generales para el diseño del instrumento:

- Partir de los Objetivos Generales del proyecto de investigación: Recopilar información sobre el estado del arte de la educación en artes en la provincia del Azuay; Diseñar un programa pedagógico (de formación) más efectivo para los futuros docentes; contribuyendo positivamente a las reformas en la educación de las artes.
- Plantear el objetivo del instrumento: Valorar la situación actual de la enseñanza de las artes en las escuelas fiscales de la provincia del Azuay (Diagnóstica).
- Determinación de cómo recoger la información sobre la base de su funcionalidad: técnicas que mejor pueden recoger esta información (encuesta, reflexión personal,

entrevista u observación directa) y sus respectivos instrumentos (cuestionarios, microrrelato, registro anecdótico guías), prácticos para aplicar (online, papel y lápiz).

- Precisión de a quién o quiénes estaría dirigida: docentes, a alumnos, a directivos.
- En otro momento, se pudiera explorar el aprendizaje, por ejemplo, a través de: observación directa y sistemática (escalas, listas de control, registro anecdótico); análisis de producción de los alumnos (resúmenes, trabajos, cuadernos de clases, pruebas pedagógicas); entrevistas a los alumnos (cuestionario grabado); análisis de contenido. Luego se puede aplicar la triangulación: para validar la información y asegurar niveles de objetividad.

Para el diseño del cuestionario de preguntas para la encuesta, resultó necesario operacionalizar la dimensión de estudio: enseñanza, desde la comparación de lo deseado con la realidad. La enseñanza, obliga a centrar la atención en:

- Ámbito Personal: preguntas de información general (sexo, edad y otras que puedan ser necesarias).
- Ámbito Profesional: Formación (función que desempeña, nivel de formación, experiencia en el campo de la educación, en el de artes).
- Ámbito Curricular: conocimiento y/o comprensión del currículum, conocimiento del área del conocimiento (ECA), la planificación del proceso de enseñanza, los recursos utilizados, las formas de organización de la enseñanza, los criterios e instrumentos de evaluación.
- Práctica docente en el ámbito áulico: el diseño y desarrollo de la unidades didácticas y la adecuación de las adaptaciones realizadas para grupos de alumnos concretos, el ambiente del aula y todo aquello que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje: organización, espacios y agrupamientos, la actuación personal de atención a los alumnos, la coordinación con otros docentes que intervienen en el mismo grupo de alumnos y la comunicación con los padres.
- Práctica docente en el ámbito de la institución educativa: instrumentos de coordinación establecidos, adecuación de los criterios de evaluación y promoción, coherencia interna del subnivel, la coordinación entre cada área, las medidas de atención a la diversidad adoptadas, el tratamiento de los temas transversales, integración de las áreas del conocimiento, la coherencia del Proyecto Educativo Institucional, la funcionalidad de decisiones sobre asignación de recursos humanos, materiales, espacios y tiempos, las relaciones con familias y entorno, la utilización de los recursos de la comunidad.

- Ámbito de la institución educativa: infraestructura (espacios), organización escolar (horarios, cantidad de alumnos, tiempos, estructura organizacional por áreas del conocimiento o por áreas de las ciencias, prioridad dentro de las asignaturas).
- Organización de las preguntas por bloques de contenido estableciendo una distinción clara entre variable, dimensión, Indicadores e Ítems.
- Utilización de la escala Likert.
- Establecimiento de los niveles de medición (nominal, ordinal y/o por intervalos).
- Formulación de preguntas (cerradas, abiertas), de acuerdo a la información que se precisa recoger.
- Codificación de las respuestas (para el posterior análisis estadístico).
- Otras consideraciones generales por la naturaleza del instrumento: Comenzar con preguntas neutrales y fáciles de responder e ir transitando de las más generales a las específicas, evitando que las preguntas importantes se sitúen al final del cuestionario; respetar la estructura del cuestionario: portada con el nombre del cuestionario, logotipo de la UNAE, mensaje introductorio con instrucciones, bloque de preguntas numeradas con sus escalas valorativas (previamente codificadas); cuidar la cantidad (ni pocas porque se pierde información, ni muchas por resultar tediosas), formulación de preguntas de cierre y detalle de cuál constituye la información de interés que se debe recoger mientras se aplica la encuesta (tiempo de duración, estado de ánimo y disposición de los encuestados, entre otras).
- Aplicación de la prueba piloto, con el propósito del mejoramiento del instrumento.

De lo anterior, resultaron tres cuestionarios: “Cuestionario a docentes de Educación Cultural y Artística”, “Cuestionario a directivos” y “Cuestionario a estudiantes” de los cuales, por el límite de extensión que exige esta ponencia solo se presenta en anexo el de docentes (Ver Anexo 1).

CONCLUSIONES

La lógica seguida en el estudio, ha permitido revelar las relaciones que se presentan entre la concepción de formación artística actual y su expresión en el Currículo de *Educación Cultural y Artística*, 2016.

El acercamiento, al proceso de formación artística desde las teorías y prácticas educacionales constituye un referente importante en el diseño de un cuestionario de encuesta que permita explorar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la *Educación Cultural y Artística* acorde a las actuales demandas sociales y específicas del Currículo de ECA.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González, F. J. (2015). UNAE, Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación-UNAE.
- Álvarez González, F. (2016). *Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexión de labores*. Azogues: Universidad Nacional de Educación.
- Cabrera Salort, R. (diciembre de 2007). Formación del educador artístico. Una vocación humana permanente. *Artes, La Revista*, VII(14), 13-21.
- Garnier, L. (2009). *Ética, estética y ciudadanía: Educar para la vida*. En Ministerio de Educación Pública, *Proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía. Programa de Estudio de Educación Musical. Tercer Ciclo de Educación General Básica. Educación Diversificada*. Costa Rica: MEP. Obtenido de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/descargas>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2016). *Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado*. Quito: Ministerio de Educación Ecuador.
- Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (s.f.). *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. 2021 Metas Educativas*. Obtenido de Metas Educativas 2021 - Debate sobre Educación artística, Cultura y Ciudadanía: <http://www.oei.es/historico/metas2021/foroart.htm>
- Pérez Gómez, Á. (2017). Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación-UNAE. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación del Ecuador- UNAE.
- Rojas Velásquez, F. (s.f.). *EcuRed*. Recuperado el 25 de marzo de 2019, de <https://www.ecured.cu/Aprendizaje>

LIDERAZGO EDUCATIVO, SU IMPORTANCIA EN LA ADMINISTRACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Autores: Msc. Fanny Cecilia Bravo Cuenca

Correos Electrónicos: fbravo2008@yahoo.com

RESUMEN

Para el logro de una administración de calidad en las instituciones educativas, se encuentra como predictor de la calidad pedagógica, la escasa función del liderazgo educativo. Con esto no se pretende decir que la educación no está bien direccionada, sino más bien que la calidad educativa va mejorando cuando se aplica un buen liderazgo; por lo tanto, la calidad de la administración educativa es una responsabilidad compartida. (Educación M. d., 2017)

Uno de los factores importantes en el proceso de aprendizaje es el ejercicio del liderazgo. El factor liderazgo es determinante en la creación de culturas de calidad, no será una vía fácil pero el asumir el desafío con desempeño, dependerá de este factor. La gestión de la calidad debe enfatizar en contribuir a la misión y metas de la institución, generando un clima positivo de aprendizaje con el apoyo profesional y trabajo en equipo, con un currículo actualizado a generar una cultura de evaluación en vías de una excelente calidad en la comunidad escolar.

Es complejo dirigir una institución, en la que todos asuman un cambio de empoderamiento de las personas claves a ejercer responsabilidades y compartir el poder, que genere desafíos diferentes para el futuro de las nuevas generaciones. Construir la calidad es combinar lo tradicional con la cultura tecnológica, incluso la ética, la historia y hasta la política, ese cambio se produce en cómo se educa la mente y el corazón de los estudiantes, definitivamente el factor clave de ese cambio sería el liderazgo educativo.

INTRODUCCIÓN

La falta de verdaderos líderes dificulta el desempeño responsable en la tarea de un buen aprendizaje y eso hace que los problemas educativos a nivel nacional crezcan. Se necesita líderes más comprometidos con la educación, con la comunidad, y con la predisposición para trabajar cabalmente y entregar todo de si y no viendo el interés personal, con líderes de calidad, la educación estuviera en otro nivel. Pero para llegar a esta calidad es imprescindible también evaluar, monitorear y perfeccionar las políticas educativas cumpliendo con los objetivos definidos como prioritarios.

Siendo la educación una de las bases para el buen desarrollo de un país, es de vital importancia gestionar un cambio educativo, es decir es primordial el ejercicio del liderazgo educativo en las instituciones educativas, pues una educación de calidad es el derecho de todos y constituye uno de los objetivos de la agenda global de la UNESCO.

La educación a nivel mundial ha pasado por muchas transformaciones y cambios a cargo de los gobiernos de turno. Estos cambios provocan una educación no mala, pero si con falta de calidad y con el riesgo de que el resultado sea generaciones triviales.

Podemos afirmar que el liderazgo educativo en el contexto escolar no es una cuestión personal sino un trabajo en equipo y de comunidad entendiéndose que el eje principal es una metodología sistemática. Por tanto, pasar de un enfoque directivo unipersonal a un liderazgo sistémico y complejo requiere transformaciones significativas y profundas con un amplio conocimiento pedagógico sobre el proceso de aprendizaje, la resolución de problemas y la confianza relacional.

Finalmente, un buen líder con buen liderazgo es el elemento clave en un proceso de búsqueda de la calidad. Para que la institución educativa mejore es necesario que la dirección se involucre y comprometa con los propósitos encaminados a este fin y que todas sus acciones estén enfocadas de manera primordial a lograrlo.

DESARROLLO

Liderazgo e Innovación

El liderazgo es muy diverso e incluye un amplio espectro de teorías. Últimamente la definición de liderazgo educativo se está incluyendo como una solución educacional y como innovación sobre el mejoramiento de establecimiento y sistemas escolares. El liderazgo está asociado al desarrollo de ciertas conductas que vinculan directamente a los líderes de una organización haciendo posible la influencia de lo conductivo en el comportamiento de los integrantes de una comunidad escolar.

En varios artículos acerca de liderazgo se observa las atribuciones tradicionales de la administración escolar para el mejoramiento del desempeño del aprendizaje como una serie habilidades que se adquieren con el aprendizaje y está generando significativos avances que podrán tener repercusiones prácticas en el desarrollo de

líderes. Según algunos autores liderazgo es la capacidad de influir en un grupo para que se logren metas. La temática del liderazgo ocupa un lugar importante en el desempeño educativo, pero no hay muchas evidencias para demostrarlo. En todo caso, el liderazgo puede ser capaz de promover verdaderamente la capacidad de innovación o crear condiciones para que la innovación sea posible. El dominio del liderazgo en la creación de una estructura de aprendizaje podría impactar el avance de la capacidad de innovación en las instituciones educativas.

Calidad Educativa

Responder a todos los retos que implica administrar una institución educativa es una tarea compleja, los procesos de aprendizaje, el clima escolar, el ambiente de trabajo, la evaluación, la orientación y tutoría, apertura y participación a la comunidad educativa, que al hablar de calidad educativa resulta afirmar que vivimos en una sociedad cuya principal característica son los cambios y transformaciones en los procesos educativos. Actualmente, en el ámbito escolar, la expresión calidad educativa es la más utilizada para referirse a un proceso de cambio o de mejoramiento dentro del contexto de eficacia y eficiencia.

La calidad no es una definición estática, sino más bien nos hace referencia a logro de metas, mejoramiento o perfeccionamiento que no es lo mismo que perfección. Ningún proceso educativo es perfecto, pero si se puede y se debe anhelar a mejorar el sistema educativo desde su organización escolar para alcanzar los estándares superiores de desarrollo en lo filosófico, científico, metodológico y lo primordial, lo humano.

Es evidente, que educación es algo abstracto, es decir es un servicio que se presta a los alumnos, pero de la misma manera que ocurre con otros servicios, resulta difícil medir o evaluar la calidad debido a muchos hechos relevantes como precisar el resultado que se debe obtener de la educación. Por otro lado, son principios de la calidad educativa, la estructura del sistema educativo y la configuración y adaptación del currículo, la función y desempeño del docente, la evaluación del sistema educativo, del centro escolar, el rendimiento de los alumnos bajo una estricta convivencia positiva.

Estándares de calidad

El Art. 26 de la constitución política de nuestro país dice: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” y el Art. 27 enfatiza “de calidad”, lo cual constituye un efecto de impacto a la educación como estándar de calidad. Y si hablamos de estándares de calidad en educación podríamos decir que son criterios que permiten conocer lo que los alumnos deben aprender y construir un punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y hacer (Educación M. d., 2017).

El objetivo principal de los estándares es orientar, apoyar y monitorear a los involucrados en el sistema educativo para una mejora continua. Adicionalmente, ofrecen insumos para la toma de decisiones, provee información a las familias y a la comunidad, realiza procesos de evaluación, diseña y ejecuta estrategias y finalmente determina el perfil de los docentes tanto como a los directivos y que deben aprender los estudiantes para establecer una educación de calidad (Educación M. d., 2017).

Un sistema educativo será de calidad en la medida en que apoye al logro de una meta. Una razón clave para que haya calidad educativa es la equidad y la igualdad de oportunidades, al acceso a todos los servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios. Por lo tanto, nuestro sistema educativo será de calidad en cuanto ofrezca las mismas oportunidades a todos.

Liderazgo Educativo y su significado

El liderazgo educativo se identifica por ofrecer un sentido común que radica en que la presencia de ciertas prácticas en la organización escolar e influye en el comportamiento de la institución. La importancia que consigue el liderazgo educativo tiene un impacto positivo en los escenarios y desempeño de los profesores, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de las instituciones.

El liderazgo educativo se funda con la dinámica de la gestión pedagógica de las personas fundamentada en ideales filosóficos, Kenneth Leithwood (especialista en liderazgo educativo de la Universidad de Toronto) señala que ser líder consiste en “hacer bien las cosas correctas”. Es decir, liderar no implica solo ser una buena persona y hacer lo correcto; es necesario hacer las cosas bien, ser efectivo, conseguir resultados, crear valor. La sociedad evoluciona, el crecimiento económico, científico y tecnológico se transforman en indicadores que estimulan a meditar en la educación del

siglo XXI y hoy en día se encuentra en una encrucijada, que, por un lado, se busca incorporar egresados al mundo de trabajo de forma efectiva, y por el otro, formar ciudadanos disciplinados listos a responder a las nuevas relaciones que impone la sociedad del conocimiento y a las competencias que demanda la economía global (Villamil, 2016).

Por tanto, el liderazgo educativo, aunque de manera indirecta está meditada por el trabajo de los docentes en el aula pues tiene impacto en los resultados académicos de los estudiantes y la incidencia que posee el liderazgo educativo ha planteado que, quien dirige la institución educativa sería la segunda variable interna más influyente en los resultados de los estudiantes.

Liderazgo educativo, impulsor de cambio en las instituciones educativas

El liderazgo educativo es una propuesta que si bien es cierto no es nueva o novedosa, pero si es necesaria para ir buscando esa mejora, ese perfeccionamiento en una institución educativa dentro de su organización integral que podría aportar más de lo que se está haciendo actualmente en ellas. Si bien es cierto, la mayoría de los seres humanos nos fijamos de vaso medio vacío, cuando en realidad debemos fijarnos por lo medio lleno que está ese vaso, no fijarse de las debilidades o lo mal que salió, sino mejorar lo positivo, lo que salió bien.

Todos hemos visto esas películas americanas donde actores y actrices hacen discursos que nos embargan de emoción y mueven pasiones o a personajes míticos de ficción, que se presentan como superhéroes fuertes y seguros, grandes comunicadores, apasionados y visionarios, conscientes del significado en el cambio de las cosas que marcan un antes y un después en las distintas dimensiones de la historia. La diferencia es que en las películas no hay tiempo material de narrar, la tensión constante y oculta de la rutina diaria, la energía que se derrocha en mantener las causas y las referencias durante horas, días y años de batallas silenciosas. El liderazgo ventajoso se muestra no solo en los momentos de dificultad sino en el acompañamiento inquebrantable de la cotidianidad. Entre el heroísmo brillante y la gestión tradicional se encuentran nuestros retos firmes dentro de nuestras instituciones educativas (Pellicer, 2018).

El debate sobre la relevancia del liderazgo educativo en el mejoramiento de los aprendizajes, entendido tradicionalmente por las atribuciones de jerarquía posicional directiva-escolar, es un factor que comienza a tener pertinencia, en el aporte de antecedentes científicos para las decisiones de política educativa. Los condicionantes mayores del éxito educativo de un estudiante están fuera de las instituciones, fundamentalmente el entorno familiar, el ser humano no elige su infancia, ni su familia ni el lugar en el que nace, ni las condiciones culturales, sociales o económicas en las que va a vivir. Por eso, la educación dentro de la escuela debe ser distinta, tiene el deber moral de ser excelente, de calidad. Las posibilidades de éxito educativo es el impacto que tiene la calidad de una escuela. Las instituciones deben hacer un esfuerzo asombroso para crear redes de aprendizaje y complicidad social, tanto con las familias, como con todos los agentes educativos que entiendan el inexistente cultural, ético, social y económico de una comunidad local, nacional o mundial. Nadie educa solo, y menos por el impacto de la tecnología y la comunicación, debemos crear aliados de nuestra misión educativa para poder ser eficaces y eficientes. Por ello, es prioritario que nos preocupemos de mejorar directamente a los profesores, certificar que en nuestras escuelas se dan buenas clases, a pesar de la corriente de innovación, las contribuciones de las nuevas pedagogías, el neuroaprendizaje o el avance de la tecnología hayan revuelto nuestras escuelas, pero al final, no podemos perder el horizonte, la misión de hacerles cada vez más capaces, porque sin ellos nuestras revoluciones pedagógicas desaparecerían.

Para liderar una institución educativa, hay manuales con muchos consejos, a veces contradictorios, con diferentes estilos; eficaces unos, pero solo la experiencia, el tiempo, los aciertos y los errores te enseñan y te definen. Sin embargo, lo primero que se debe distinguir es la visión de lo ideal y la visualización de lo posible, poseer mente abierta, ver otras realidades, talvez mejores o no tan buenas como la nuestra, pero inspirarnos sobre todo a aprender a comprender nuestra realidad de manera diferente. Una visión positivamente ambiciosa no puede tener un entorno de carácter individual, hay que compartirla.

Concretar la visión de la institución tiene como uno de sus objetivos crear un ambiente de unidad que incluye tanto a docentes como a estudiantes y familias, cuyo contenido apunta a la existencia de una visión clara de lo quiere alcanzar, guiando a los docentes en el desarrollo de metas. No debemos confundir visión con expectativas, se puede desear cambios, pero no olvidar que cada organización tiene un origen de

cambio diferente, y un punto de partida distinto. Se debe definir las expectativas, es decir lo que se espera de las personas y las trayectorias, los pasos para planificar los cambios sin alejar al equipo.

Es muy fácil lamentar o culpar a otros de los fracasos, se necesita pensar de forma diferente, hacer creer que son mejores, capaces y mantener bien al quipo en términos de posibilidad. Empoderar a las personas con las que se trabaja y se comparte un proyecto, conocer sus habilidades, capacidades y fortalezas pues en educación no hay cambios cuando se reincide en lo negativo sino más bien apoyando y construyendo en lo que los docentes se sienten seguros, fijando lineamientos con espacio para la creatividad generando confianza y autonomía.

Un antiguo refrán dice” No se puede ordenar hacer lo que no se saber hacer”, es decir las instituciones educativas necesitan saber, estudiar, reflexionar, leer y dialogar sobre las cosas tanto importantes como la urgentes. Por lo tanto, mejorando la capacitación a los docentes y evaluando el desempeño de los mismos sería una mejora dentro del aula, y, el desarrollo profesional de los profesores será el eje transformador de una institución educativa.

El perfeccionamiento de conocimientos y habilidades constituyen un desarrollo de personas y ayuda positivamente a los docentes a realizar de mejor forma su labor. En medio de cada acción siempre hay un aprendizaje constante descubriendo nuevas estrategias de mejora. La influencia que tiene un líder educativo como emprendedor social y creador potencial de transformación de estructuras de convivencia ha impactado en el entorno de una organización educativa siendo éste un efecto decisivo en el cambio de vida generando complicidad dentro y fuera del equipo. Así como el trabajo es fundamental en un equipo, su evaluación constante es también una de sus prioridades para mejorar, y esto hace que la observación del desempeño, la reflexión y la investigación aplicada sean ejes del crecimiento y mejora del mismo. Evaluar no es medir los logros ni cuantificar los avances. Evaluar supone vivir la tensión constante de analizar si cada decisión, cada práctica, cada estrategia o política es o no mejor para cada uno de los involucrados.

Prácticas clave para un liderazgo efectivo

Identificar nuevas oportunidades para la organización, implica constituir valores centrales de forma que la visión propuesta pueda ser alcanzada, es la definición para establecer direcciones, lo cual se refiere a una serie de prácticas en la cual el líder se

orienta a desarrollar una comprensión compartida proporcionando un propósito de carácter moral que sirva para motivar e incentivar el trabajo en equipo y lograr las metas

Rediseñar la organización constituye una cultura colaborativa estableciendo condiciones de trabajo cultivando el respeto y la confianza de los involucrados que permitan el mayor desarrollo de las motivaciones y capacidades a la vez promueve la voluntad de compromiso con una comunicación abierta y fluida en el equipo. Adicionalmente, conecta a la escuela con su entorno pues establece contactos como fuente de información y apoyo a la institución.

El alineamiento de recursos humanos y materiales se refiere a gestionar la instrucción, esto quiere decir que la organización de la enseñanza puede ser de carácter formal, como la supervisión para buscar nuevas formas de enseñar en otras palabras, rediseñar la organización para mejorar las condiciones de trabajo de los docentes constituye generar una situación y contexto favorable más productivo para docentes y alumnos Leithwood (como se citó en REICE, 2009)

Se debe considerar que las prácticas de liderazgo no se ejecutan fuera de contexto, es decir el director como líder principal considerará cuales son las que se efectuarán y de qué manera se llevarán a cabo, y eso solo dependerá de los elementos que se hayan distinguido en los antecedentes como niveles de autonomía, políticas estudiantiles, recursos financieros, entre otros. De este modo la motivación y habilidades docentes conforman los elementos que median la relación entre las prácticas de liderazgo y el resultado de aprendizaje y de debe enfatizar que esta relación se presenta de forma indirecta.

CONCLUSIONES

Mejorar la calidad educativa dependerá si todos los involucrados entendemos que es necesario un cambio radical, pero con un conocimiento y conciencia plena de lo que se desea lograr, acompañado de una actitud y acciones de mejora continua.

Comprometerse a cuidar cada detalle de la relación con la comunidad escolar, no es tarea fácil, pero, en definitiva, un buen liderazgo educativo en las organizaciones educativas consolidaría el estilo personal de cada una de ellas, siendo el cambio que queremos ver, nutriendo las relaciones valiosas, tomando sabias decisiones,

conservando el equilibrio emocional y personal, pero sobre todo disfrutar el liderazgo a la dirección con equidad y justicia.

BIBLIOGRAFÍA

Carolina Fernández-Salineró de Miguel, M. M. (2013). *El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar*. España: Universidad de Cantabria. Santander.

Chb, B. J. (2014). Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional. *El Servier*.

Diario La Hora, N. d. (2009). Liderazgo educativo. *Diario La Hora* .

Educación, C. d. (2009). Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de aprendizaje. Hacia conceptos Capaces de guiar la investigación empírica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Educación, M. d. (2017). *Ministerio de Educación* . Obtenido de Estándares de Educación : https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

historias, S. (2013). *Sumando historias* . Obtenido de Entrevistas Reportajes Voces : <http://www.sumandohistorias.com/voces/para-entendernos/liderazgo-clasicos/>

Pellicer, C. (2018). *EL LIDERAZGO EDUCATIVO, MOTOR DE TRANSFORMACIÓN EN UNA INSTITUCIÓN ESCOLAR*. Bogotá: Confederación Interamericana de Educación Católica.

Ramírez, T. G. (2016). *EL LIDERAZGO DE LA INNOVACION CON TIC1*. Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico .

Villamil, G. M. (2016). Liderazgo Educativo en el siglo XXI desde la perspectiva del emprendimiento sostenible.

**ALGUNAS PREMISAS CONSIDERADAS PARA EL LOGRO DE
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y DESARROLLADORES, COMO BASE
DEL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTES EN LA CARRERA
DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE**

Autor: Dr. Rolando Juan Portela Falgueras

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Correos Electrónicos: rolando.portela@unae.edu.ec, rolandoportela@yahoo.es

RESUMEN

El artículo presenta uno de los primeros resultados de un proyecto de investigación orientado al perfeccionamiento del proceso de formación de docentes para la Educación General Básica (EGB) en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador. Tiene como objetivo socializar algunas consideraciones teóricas y metodológicas que fundamentan y orientan la implementación del deber ser del aprendizaje en la Carrera de Educación Básica (EB), como parte de dicho proceso y base para el establecimiento de una nueva concepción para contribuir al mejoramiento de la formación de los futuros docentes, en correspondencia con las exigencias de la educación superior en el contexto ecuatoriano. Metodológicamente se utilizó la revisión documental y la sistematización teórica, los que posibilitaron sustentar y contextualizar el aprendizaje de los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones que conforman las competencias básicas y profesionales previstas en la carrera, en correspondencia con las proyecciones del Modelo Pedagógico de la UNAE.

INTRODUCCIÓN

Las universidades que forman profesionales de la educación cumplen un importante papel social dado el carácter transformador de la labor docente y su impacto en la transformación de la sociedad. La calidad de la educación de cada país, y desde ella la de toda su sociedad, se asegura en la medida que se garantiza la calidad de sus profesores; es por ello que la profesión docente se fortalece como prioridad en la mayoría de los países de latinoamericana y del mundo.

En correspondencia con las políticas públicas del Estado Ecuatoriano en materia educativa, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) representa un factor estratégico para el mejoramiento de la calidad de la educación, al estar responsabilizada con asegurar la formación inicial y permanente de los futuros docentes del país. En este sentido, la UNAE:

Procura gestar un modelo de desarrollo en el que se socialicen los beneficios de la evolución de la ciencia y la tecnología generados por la sociedad del conocimiento. Se convierte así la educación en un instrumento para la construcción de un conocimiento emancipador, a través de la formación académica y profesional integral, desde una visión humanista y científica que incorpora los saberes y las culturas de nuestro pueblo. (UNAE, 2015, p.5-6)

La Carrera de EB de la UNAE, en correspondencia con el Modelo Pedagógico institucional, ha procurado que funcione como un sistema abierto, flexible, conectado, virtualizado, contextualizado, pertinente e interactivo. Sin embargo, las nuevas exigencias del Reglamento de Régimen Académico (CES, 2016) y las precisiones derivadas de las adaptaciones del modelo de evaluación del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEACES, 2015), plantearon nuevos objetivos y requerimientos en la labor formativa de los futuros docentes de la EGB y, en particular, de favorecer el aprendizaje de los

conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones que conforman las competencias básicas y profesionales que han de caracterizar su futuro desempeño en la profesión docente.

Como parte de un proyecto de investigación orientado al mejoramiento de la formación profesional en la Carrera de EB, y su expresión en el aprendizaje implícito en el desarrollo de las competencias que expresan el desempeño profesional de los futuros docentes de la EGB, se consideró importante establecer algunas consideraciones teórico-metodológicas para el desarrollo del proceso docente educativo y lineamientos generales a tener en cuenta por los profesores de la carrera. Este documento, que constituyó el primer resultado del referido proyecto, sentó las bases para profundizar en diferentes aristas del proceso de formación profesional docente y proyectar y diseñar la implementación de una nueva concepción para el mejoramiento de dicho proceso. Como base de la concepción se consideró importante precisar los criterios básicos suficientes y necesarios para lograr aprendizajes significativos y desarrolladores, de acuerdo a las consideraciones incluidas en el Proyecto de carrera (UNAE, 2014) y en el Modelo Pedagógico de la institución (2015). De igual forma se tuvo en cuenta el desarrollo de un estudio previo realizado por el autor (Portela, R. y P, Cisneros. (2016).

A partir del estudio de obras valiosas acerca de la formación profesional, de la formación profesional docente, el desempeño profesional pedagógico y de las tendencias más actuales en el estudio del aprendizaje, se pudo establecer un marco teórico metodológico que posibilitara la profundización y contextualización de los principales postulados del Modelo Pedagógico de la UNAE, de acuerdo a los requerimientos y características de la Carrera de EB, y se derivaran lineamientos para su desarrollo y encausar el proceso de formación profesional docente previsto.

Un importante referente de partida lo constituyó el aporte de Larrea, E. (2014), cuando proyectó el proceso de construcción de un Nuevo Modelo de Formación Universitaria en el Ecuador, en el que se incluye, entre otras valoraciones, las consideraciones siguientes:

- “Los ejes básicos de sustentación y sostenibilidad de la calidad de la educación superior radican en las transformaciones de las matrices de organización del conocimiento, la organización académica y la organización de los aprendizajes, lo que hace que cualquier modelo serio de cambio, deba proponer la integración de las funciones sustantivas de la Educación Superior: formación, investigación y gestión del conocimiento (vinculación con la colectividad), formando plataformas que se enlazan en cada uno de los procesos de gestión académica;
- “Cualquier reforma que se plantee en la educación superior debe tomar en cuenta los desafíos que sostiene Edgar Morín (1999), referidos a lograr la contextualización e integración de saberes, la complejización del conocimiento y la democracia cognitiva. Ello llevaría a la universidad, como plantea el mismo autor, a la revolución paradigmática o reforma del pensamiento;
- “Los nuevos modelos académicos de la educación superior deben considerar los cambios que se operan en los horizontes epistemológicos del conocimiento, las nuevas tendencias de la educación superior a nivel latinoamericano y mundial, las reformas académicas, normativas, perspectivas y planes de desarrollo, visiones y necesidades de los actores y sectores, si queremos hacer de las IES instituciones pertinentes y de calidad;
- “Los cambios que deben operarse han de integrar la transición del conocimiento disciplinar, al inter y transdisciplinar; de la homogeneidad de actores y espacios de aplicación del conocimiento, a la heterogeneidad; de los circuitos de producción del conocimiento cerrados y descontextualizados, a circuitos abiertos y en contextos de aplicación; y de la aplicación técnica y comercial de los saberes a la aplicación socialmente edificante y solidaria;

- “Los nuevos horizontes de formación del talento humano de la nación deberán centrarse en sus capacidades cognitivas para la creación y re-construcción del conocimiento en contextos de investigación e innovación. Para ello la educación superior deberá proporcionar ambientes de aprendizaje con claras dinámicas de organización del conocimiento y los saberes, que produzcan espacios sociales y epistemológicos para interpretar los problemas de la ciencia y la realidad, orientados a la implicación con su transformación, en el marco de una formación ciudadana e intercultural”. (Larrea, E, 2014, p. 21)

Estos criterios, que revelan un cambio respecto a la práctica universitaria imperante en el Ecuador hasta hace apenas cinco años, resumen los elementos fundamentales desde los cuales se proyectaron las precisiones de partida para el mejoramiento de la formación profesional de la carrera, en particular para consolidar el aprendizaje y desarrollo de los docentes en formación.

DESARROLLO

Los criterios y exigencias descritas hacen reflexionar sobre la necesidad de un nuevo enfoque al asumir el aprendizaje, la comunicación educativa, la formación de habilidades y el resto de los componentes de las competencias básicas y profesionales, entre otros aspectos psicopedagógicos del proceso formativo propio de la formación de docentes para la EGB.

Consecuentemente con esos criterios, la Carrera de Educación Básica (EB) de la UNAE pone en centro de su atención al estudiante y futuro docente, como sujeto activo, ético, innovador y transformador de la realidad educativa. “La finalidad de esta carrera es formar profesionales con compromiso ético y docentes de excelencia para que posean la capacidad de investigar, analizar, planificar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares.” (UNAE, 2015, s/p)

En la carrera se adoptaron los tres procesos sustantivos inherentes a la educación superior: el académico, el investigativo y el de vinculación con la colectividad y se estableció la práctica preprofesional como el principal elemento de integración de estos procesos, los que en su organización y dinámica interna permiten la apropiación de los modos de actuación profesional. Enmarcados en estos procesos básicos, la Carrera de EB de la UNAE se propone el logro de los objetivos específicos vinculados al conocimiento y los saberes, a la pertinencia, al aprendizaje y los vinculados a la ciudadanía integral. Desde ellos se proyectó un modelo de desarrollo profesional de los futuros docentes de EGB en el que se integran tres dimensiones formativas: “personal (actitud, motivación, afinidad, pertenencia, proyecto de vida, etc.), formativa (formación inicial, especialización y experiencia docente) y socio – laboral (organización, planificación, coordinación, etc.) (UNAE, 2014, pp. 9-10).

Desde y para el logro de estas dimensiones, la carrera se organizó en función de lograr aprendizajes significativos de los componentes de las competencias básicas y de la profesión docente, de modo que se favorezca el gradual crecimiento personal y profesional de los docentes en formación. De este modo se orientó el desarrollo de competencias profesionales:

investigativas, docentes y de gestión pedagógica que aseguren el desempeño de la profesión, cuyo objeto es el aseguramiento exitoso del proceso educativo propio de la EGB.

Siguiendo las unidades de organización curricular establecidas, la carrera se proyectó hacia la expresión clara y precisa de las relaciones sistémicas que deben establecerse entre lo académico, lo investigativo y la vinculación con la colectividad, desde y para la práctica preprofesional, en todas las asignatura y ciclos académicos. En ellos se trató de evidenciar la dinámica existente entre los problemas profesionales, el objeto de la profesión y las competencias básicas y profesionales que deben lograrse en los egresados de la carrera.

Para ello, la carrera se organizó curricularmente desde cinco núcleos básicos o problémicos que fundamentan e integran los campos de acción y los conocimientos de la profesión docente de la carrera; estos son:

- Sujetos, contextos y sistemas socio educativos. ¿Qué sujetos, contextos y sistemas socio-educativos confluyen en la EGB?
- El aprendizaje humano. ¿Qué y cómo se aprende y cómo enseñar en este nivel educativo?
- El currículo y su gestión. Ambientes, procesos y resultados de aprendizaje. ¿Qué ambientes, procesos y resultados de aprendizaje son propios de la EGB?
- Comunidades de aprendizaje e intervención educativa. ¿Qué valores y mecanismos de participación de los sujetos que aprenden y de la comunidad?
- Desarrollo profesional docente. ¿Qué funciones y perfil docente caracterizan la labor docente en la EGB?

Estos núcleos dan respuesta los problemas profesionales que constituyen las situaciones inherentes al objeto de la profesión que deberán resolver durante el desempeño de su labor educativa. Gradualmente los estudiantes se van enfrentado a ellos con la ayuda de sus profesores y tutores, en la medida que se incrementa el grado de independencia y creatividad y, en consecuencia, desarrollan las competencias básicas y profesionales necesarias.

Existen diferentes posiciones acerca de las competencias; estas se asumen como “la demostración efectiva y creativa y el despliegue del conocimiento y las destrezas en situaciones humanas. Dichas situaciones pueden comprender situaciones cívicas y sociales generales, como también profesionales de índole específico.” (Universidad de Texas, 2012, p.5) .

Al utilizar el término de cualidades, competencias o pensamiento práctico se alude a sistemas de comprensión y actuación, y que, por tanto, incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer. El compromiso y la implicación activa del docente es clave en el desarrollo profesional e incluye evidentemente aspectos relacionales y emotivos, conocimiento explícito y conocimiento tácito, técnicas y habilidades concretas y estrategias y modelos teóricos. (UNAE, 2015, p. 15).

Tal amplitud del término revela la complejidad de su formación y la necesidad de un trabajo integrado de todos los profesores. Para formar las competencias y cualidades humanas básicas

que se consideran valiosas en el ciudadano y docente del siglo XXI, “la tarea del docente no consistirá solo ni principalmente en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones, problemas, proyectos y casos en los cuales los alumnos puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores.” (UNAE, 2015. p. 17)

Como parece obvio, el docente debe desarrollar las competencias que pretende desarrollar en sus estudiantes. Por ello, a lo largo de la carrera, todos los docentes deben contribuir, según los núcleos problémicos referidos y desde las diferentes asignaturas de cada uno de los ciclos y campos de formación, al desarrollo de las competencias básicas siguientes:

- *Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento. La mente científica y artística.*
- *Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.*
- *Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.*

En correspondencia con el Modelo Pedagógico de la UNAE, estas competencias deben complementarse e integrarse con las competencias o cualidades profesionales que deben formarse en los futuros profesionales de la EGB:

- *Capacidad para comprender y diagnosticar sujetos, situaciones, procesos y sistemas educativos:* Deberá formarse en la medida en que se dote a los estudiantes de la carrera de los conocimientos y herramientas necesarios para que estén en condiciones de elaborar y aplicar instrumentos y estrategias de diagnóstico, pero también en la medida en que los profesores de la carrera sean guía viva de estas prácticas de indagación, de acción diagnóstica y exploración. El desarrollo de esta competencia supone el aprendizaje de todo un sistema de componentes: conocimientos; habilidades (cognitivas y sociales); actitudes (dominio de emociones de modo que predominen las facilitadoras de la convergencia y la armonía); y, valores (morales y profesionales) que sirvan de base para el logro de un comportamiento social y profesional acorde con los requerimientos actuales. El aprendizaje de estos componentes deben ser graduados de forma interdisciplinaria, de acuerdo al contenido de las asignaturas en cada campo de formación, en la medida que los alumnos transitan por los diferentes ciclos y se orienta dicho contenido, en lo esencial, a la solución de los núcleos problémicos previstos para cada uno de ellos.
- *Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum:* Cada docente, en virtud de su asignatura y del campo de formación en que esta incide, ha de realizar la transposición didáctica correspondiente para lograr que los ejes conceptuales sustanciales de su ámbito disciplinar, se conviertan en herramientas básicas para comprender

e intervenir en el currículo de la EGB, tanto en su diseño como en su desarrollo y evaluación. Para ello deben considerarse las líneas y criterios curriculares generales que para la EGB ha establecido el Ministerio de Educación y su concreción en situaciones, proyectos y casos en cuyo análisis y solución puedan implicarse activamente los aprendices.

- *Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje:* Para ello los docentes deben que ser capaces de diseñar contextos y comunidades de aprendizaje, espacios físicos, temporales, socioculturales, relaciones humanas, interacciones, modos de hacer, en definitiva, actividades que permitan trabajar a cada aprendiz en el escenario de la escuela de manera personalizada y relevante. Los contextos, que pueden ser virtuales y presenciales, deben complementarse y contribuir al desarrollo de las capacidades humanas fundamentales. Para que el aprendizaje resulte relevantes y permanentes ha de desarrollarse en contextos educativos diversos, vinculados con la realidad y generadores de emociones, tal como se expresan en las prácticas preprofesionales en las instituciones de EGB.
- *Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida:* Presupone el predominio de formas de organización docente que promuevan la capacidad de trabajar en grupo y aprender cómo aprender para asumir el destino de su desarrollo profesional futuro. En la medida que los estudiantes aprendan a determinar sus necesidades y virtudes, a convencerse de sus aspiraciones, a autorregularse, estaremos propiciando un desarrollo profesional docente relevante que se traduzca en los modos de actuación profesional que requiere el sistema educativo y se desarrolle la capacidad para afrontar los permanentes cambios que en la actualidad impone el desarrollo de las tecnologías y la vida contemporánea.

Para asegurar el desarrollo gradual de estas competencias se proyectó el mejoramiento del aprendizaje de los docentes en formación. En este sentido se consideró la significación que tienen los aportes valiosos de las teorías psicológicas cognitivistas contemporáneas. Desde una posición electiva necesaria, se consideraron los criterios del constructivismo, en particular de la corriente del aprendizaje significativo.

Como resultado de la sistematización de diferentes criterios acerca del aprendizaje, en el proyecto se asumió la definición considerada en el Modelo Pedagógico institucional, la que se derivó de investigaciones realizadas por reconocidos autores: Paavola, Lipponen, y Hakkarainen (2009); Nuthall (2005); y, Pérez Gómez (2012). Este se entiende como proceso complejo de construcción y reconstrucción permanente de significados, como consecuencia de la participación activa del sujeto en contextos sociales en los que se desarrollan prácticas culturales que condicionan y conforman la vida laboral, social y personal.

En correspondencia, el mejoramiento del aprendizaje en la Carrera de EB consideró, como un importante principio, el privilegio de la naturaleza integradora y relacional del conocimiento, el

valor social de los contextos, el carácter biológico y social del sujeto que aprende, la trascendencia del conocimiento incorporado, es decir, el saber de la experiencia, la plasticidad cerebral y su impacto en la capacidad permanente de aprender, la importancia de las emociones y el carácter intencional de la comprensión y la actuación humanas, todo ello como consideración básica al estructurar y establecer el desarrollo de todas las asignaturas, constructos y ciclos académicos y base para el desarrollo de los modos de pensar, sentir y actuar de los estudiantes de la carrera como personas, ciudadanos y como futuros docentes.

El pensamiento y la acción deben considerarse como indisolubles, lo que supone producir cambios en los modos de pensar para reorientar las prácticas. El cambio de la subjetividad es indispensable para pasar de la apariencia a la esencia, lo que es fundamental para la construcción de nuevas prácticas con sentido transformador.

Los conocimientos y saberes son construcciones del ser humano y un producto histórico-cultural donde intervienen supuestos que provienen de la relación individual y colectiva. Esa relación con el entorno produce un tejido de referentes en los sujetos que producen conocimientos, aprenden, se forman e interactúan en contextos profesionales y sociales.

Como se advierte, también se tuvo en cuenta el carácter socio-histórico del psiquismo humano y su determinación en la interrelación del hombre con su medio al explicar los procesos de cambio subjetivo. Se consideró prestar especial atención a los conocimientos, habilidades, destrezas y demás competencias cognitivas, pero, a la vez, al desarrollo de intereses y valores que desarrollen su motivación profesional y su autoperfeccionamiento, así como a potenciar en ellos la capacidad para una actuación profesional flexible, autónoma y responsable.

Lo antes expresado se corresponde con la concepción del hombre y el papel de este en los procesos de aprendizaje y desarrollo planteado por el principio psicológico humanista del aprendizaje significativo. Se considera que el aprendizaje se establece haciendo, construyendo sus propios conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones a partir de “puentes” entre lo nuevo y lo ya sabido y del esclarecimiento de la utilidad de la información. En la enseñanza basada en este enfoque debe ofrecerse ordenadores que permitan a los estudiantes vincular los contenidos nuevos en sus estructuras ya consolidadas.

Desde los aportes de las tendencias actuales de la psicología educativa, las neurociencias y las aportaciones actuales del conectivismo y el enactivismo, se proyectó la estructuración pedagógica de este proceso según las consideraciones siguientes:

- La concepción del proceso de formación profesional debe basarse en la integración sistémica de los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y vinculación con la colectividad.

- La participación activa, directa y consciente de los estudiantes en todos los procesos, consolidando su racionalidad subjetiva y autodeterminación de pensamiento y actuación, autonomía, creatividad y criticidad.
- La práctica como punto de partida y el fin del proceso de formación de los estudiantes.
- La integralidad del proceso formativo de los estudiantes, con predominio del trabajo tutorial orientado al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores.
- Atención a la cultura vivida y cotidiana como punto de partida para la construcción y reconstrucción de conocimientos y otros saberes.
- Prioridad al proceso formativo desde una perspectiva interdisciplinar.
- Contextualización del aprendizaje en todas las asignaturas y demás procesos en que participan los estudiantes.
- Desarrollo de acciones basadas en la colaboración en la producción, aprendizaje y socialización de los conocimientos y demás componentes de las competencias básicas y profesionales previstas.
- Organización de los aprendizajes a partir del empleo de métodos basados en la autorreflexión crítica, individual y colectiva, desde un enfoque complejo, a partir de considerar que el estudiante ya posee estructuras cognitivas, un capital cultural previo, y es protagonista y responsable de su propio aprendizaje.
- Empleo eficiente de las tecnologías, la educación a distancia y otros que aseguren escenarios virtuales, los que en estrecha relación con los de aprendizajes presenciales conformen nuevas formas de organización de los aprendizajes.

En estrecha relación con estas consideraciones de carácter metodológico, se debe también tener presentes los principios del Modelo Pedagógico (UNAE, 2015): aprender haciendo: aprendizaje basado en problemas, casos y proyectos; esencializar el curriculum; curriculum basado en casos, problemas y proyectos; promover la didáctica invertida, las redes sociales virtuales y las plataformas digitales; primar la cooperación y fomentar el clima de confianza; fomentar la metacognición; apostar decididamente por la evaluación formativa; estimular la función tutorial del docente; y, potenciar de forma decidida la interculturalidad.

En la instrumentación de estos lineamientos resulta fundamental la integración de todas las asignaturas con y desde la práctica. En este sentido se debe potenciar el papel que han de jugar las asignaturas de Cátedra integradora y Aproximación diagnóstica. Estas deberán encargarse, en cada uno de los ciclos, del estudio de las tensiones, problemas y situaciones de la realidad, desde la óptica del quehacer de la profesión docente en el contexto de la EGB.

CONCLUSIONES

Las consideraciones teórico-metodológicas que se presentan constituyen parte de los resultados que dan cumplimiento a los objetivos de un proyecto de investigación orientado al mejoramiento de la formación profesional en la Carrera de EB de la UNAE.

Las precisiones teóricas que se incluyen contribuyen a enriquecer el sustento teórico de la carrera, de gran importancia para los actuales procesos evaluativos y de perfeccionamiento curricular en que actualmente se encuentra.

A partir de las definiciones de aprendizaje y competencias que se asume se precisaron consideraciones teóricas y lineamientos que se incluyen en un documento metodológico de la carrera, en el que se establecen las pautas para la toma de decisiones curriculares, pedagógicas y didácticas orientadas a su mejoramiento.

Las consideraciones expuestas constituyen un enfoque de gran valor, que se corresponde con los requerimientos del Modelo Pedagógico de la UNAE y los documentos rectores de la Educación Superior del Ecuador y dan respuesta a las necesidades inicialmente detectadas.

BIBLIOGRAFÍA

- CEAACES, (2015). Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas. Quito. Ecuador: Consejo de Evaluación.
- CES, (2016). Reglamento de Régimen Académico. Codificación. Consejo de Educación Superior. Ecuador. Disponible en: http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496.
- Larrea, E. (2014). El currículo de la Educación Superior desde la complejidad sistémica. Algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria. Guayaquil, Ecuador: Primer Taller del Plan de acompañamiento del CES para la implementación del Reglamento de Régimen Académico. CES. Disponible en: <http://www.ces.gob.ec/>.
- Nuthal, G. (2005). The Cultural Myths and Realities of Classroom. Teaching and Learning: A Personal. Journey. Teachers College Record, 107 (5), 895-934.

- Paavola, S., Lipponen, L. y Hakkarainen, K. (2009). Epistemological Foundations for CSCL: A Comparison of Three Models of Innovate Knowledge Communities. University of Helsinki: Centre of Research on Networked Learning and Knowledge Building.
- Pérez Gómez, A. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.
- Portela, R. y P, Cisneros. (2016). La integración de los procesos sustantivos en la formación profesional. Propuesta de una concepción pedagógica en sintonía con las transformaciones de la Educación Superior Ecuatoriana: En: Memorias del X Congreso Internacional Universidad 2016, La Habana. Cuba
- Universidad de Texas. (2012). El Proyecto Tejas PRIMERO - Un proyecto de La Red de Familia a Familia. Disponible en: <http://www.texasprojectfirst.org/GlossaryCsp.html>.
- Universidad Nacional de Educación. (2015). Información de Oferta Académica. Azogues, Ecuador. Disponible en: <http://www.unae.edu.ec/>
- Universidad Nacional de Educación. (2014). Proyecto de carrera: Educación General Básica. Azogues, Ecuador.
- Universidad Nacional de Educación. (2015). Modelo Pedagógico de la UNAE. Azogues, Ecuador.
- Universidad Nacional de Educación. (2016). Carrera de Educación Básica. Precisiones teórico-metodológicas para el desarrollo de la Carrera. Lineamientos generales a tener en cuenta por los profesores de la carrera.

IMPORTANCIA Y VALORACIÓN DE LA CREATIVIDAD EN EL PROCESO EDUCATIVO

Autores: Lic. Carlos Eduardo Loor Mendoza¹
MSc. Jeomar Duber Toala Zambrano²
MSc. Alexandra Cristina Quezada Eras³

Institución: Unidad Educativa Fiscal “LUIS ALFREDO NOBOA ICAZA”

Correo Electrónico: loor272@gmail.com ;
jeomar.toala@hotmail.com;quezadaalexandra@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo planea que la creatividad es una capacidad que permite al estudiante mejores niveles educativos, de bienestar social y de salud mental.

Hay prácticas educativas que por sí pueden impulsar o inhibir la creatividad. Según se ponderen los docentes, la incidencia será distinta tanto en los mismos maestros como en los estudiantes.

Una metodología basada en un rol transmisor del profesorado y en un papel del alumno pasivo, receptor (aspectos característicos de la enseñanza tradicional), provocará la falta de iniciativa, de motivación y de creatividad del mismo.

Es necesario que los docentes sepan cómo influye su práctica educativa y su creatividad en sus propios estudiantes, ya que la educación se encuentra frente a un gran reto, consistente en una revolución educativa dirigida a crear nuevos modelos pedagógicos que respaldan una enseñanza desarrollante, orientada a fomentar la capacidad creativa de los estudiantes en todos los niveles, desde el preescolar hasta la educación superior y bachillerato.

La investigación ha sido realizada en la Unidad Educativa “Luis Noboa Icaza”, con la participación de la comunidad educativa mediante observación áulica se pudo observar el poco desarrollo de la creatividad de los estudiantes durante sus clases.

Se fundamentó en las teorías de pedagogos como Piaget y Vygotsky y el paradigma constructivista, por otro lado, parte de un principio de aprendizaje activo, cooperativo y por descubrimiento, que parecer ser que despierta y fomenta el interés, la motivación y la creatividad de los alumnos, método aplicado para la presentación de este trabajo es el cualitativo, descriptivo y explicativo.

INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista educativo, se puede afirmar que la creatividad, en el momento actual, no se reduce a un ámbito artístico (pintura, música, poesía, etc.), sino que constituye una base sobre la que se puede apoyar la enseñanza y el aprendizaje de cualquier materia.

La dimensión creativa se puede contemplar en todas las edades, pero cuanto antes se comience a cultivar, más posibilidades hay en desarrollar las capacidades de creación. El principal objetivo de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas.

Continuamente escuchamos los beneficios que originan determinadas metodologías pedagógicas y los perjuicios que ocasionan otras. Sin embargo, si no clarificamos cuales son los objetivos del aprendizaje y analizamos los efectos de la enseñanza creativa sobre el mismo, difícilmente podremos evaluar la calidad de la práctica educativa.

Debemos tener en cuenta que cada día se dan cambios en todos los aspectos de la vida de la humanidad y por eso nos vemos en la necesidad de que la educación se adecue a estas necesidades, teniendo en cuenta que el desarrollo del estudiante no solo se basa en el aprendizaje cognitivo, sino se puede aprender de diferentes maneras.

La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dimensión creativa adquiere cada vez más relevancia en el mundo actual, y la escuela creativa ha de formar personas en todas sus dimensiones. Por ello, los docentes deben utilizar estrategias para atender en esta nueva línea. La creatividad es “algo” que todos tenemos en diferente medida, no es un calificativo fijo, se puede desarrollar en grados variables.

La creatividad es necesaria no solo en la escuela, sino en toda actividad que realizan las personas, la escuela debe ser un pilar fundamental para enriquecer y fomentar la creatividad en cada uno de los estudiantes.

A través de esto el estudiante desarrolla la motivación, almacena la mayor cantidad de información generando diferentes alternativas de respuestas que deben ser novedosas.

Entonces no hay que basarse en la educación tradicional ya establecida en cada institución hay que buscar la forma de llegar a los estudiantes y a estos conocimientos, dejando de ser un ser pasivo que recibe el conocimiento, lo asimila y lo repite se trata de que se adapten al mundo.

Así la creatividad entra dejando de ser algo excepcional para algunos convirtiéndose en un comportamiento que puede ser desarrollado por todas las personas generando actitudes flexibles, originales y espontáneas.

DESARROLLO

Importancia y valor de la enseñanza creativa

El término creatividad ha sido definido según la óptica de cada persona. Ha sido usado en las distintas áreas del conocimiento, adquiriendo connotaciones y características de las mismas. De esta manera, la publicidad, la educación y la psicología, entre tantas otras áreas, conciben el significado de la palabra creatividad desde su ámbito de acción, pero que en común destacan un aporte novedoso al conocimiento. La creatividad es un valor indispensable para el desarrollo de cualquier sociedad.

El valor de la creatividad, al igual que los demás otros valores, no es algo que se determina y se da por hecho; más bien es un proceso complejo de elección en el cual las personas son las que deciden agregarlos a su manera de ser y, posteriormente, aplicarlos como algo propio, que le dan sentido a su vida. ¿Cómo hacer para que las personas se adueñen del valor de la

creatividad?, la tarea consiste en hacer reflexionar primero a los educadores sobre las virtudes y beneficios de integrar a su personalidad dicho valor, para que el futuro moldeado sirva de ejemplo a los educandos. Esto no supone un trabajo fácil, pero tampoco imposible.

El educador ha de valorar explícitamente los actos creativos del educando para que no se reprima y logre entender que ese es un valor importante, el cual le permitirá destacarse logrando mantener su calidad de vida.

En muchas oportunidades, la falta de entrenamiento y conocimiento del educador sobre cómo desarrollar y valorar la creatividad lo llevan a desestimar los aportes ingeniosos y novedosos de los alumnos.

Sería mucho mejor imaginar un sistema educativo que comenzara desde la cuna, que, desde la infancia, recompensase al niño cuando mostrase su curiosidad, y que presentaría cosas de tal forma que el aprendizaje llevara en sí mismo su propia recompensa. Sería la mejor forma de orientarse hacia una sociedad creativa, capaz de resolver sus problemas (Guilford, 1980).

Después de leer algunas investigaciones para la práctica educativa y enseñanza creativa nos damos cuenta que son más los autores que apoyen la posibilidad y la necesidad de educar en y para la creatividad valorándose así dentro de un proceso de educación o enseñanza. Aunque, tal como mantenemos, más que enseñar la creatividad se debe buscar que en la escuela se logre evidenciar la creatividad, siendo necesario para ello sentirla. Para Gervilla (1986) la creatividad es un valor esencial por las siguientes razones:

- Inventar soluciones nuevas.
- Producir conocimientos, instrumentos y procedimientos nuevos.
- Anticipar el futuro.
- Promover la innovación y actualización.
- Incrementar el potencial creativo.

Por lo tanto el llevar la creatividad al aula dinamiza la misma, enriquece las situaciones que en ésta se dan y convierte el día a día en una aventura, en una rica incertidumbre, estimulando la curiosidad hacia lo desconocido. Por consiguiente podemos nombrar cuatro principios que sustentan una escuela creativa según Menchén (1998)

Principio de espontaneidad. Según el cual el alumno debe exponer con libertad sus ideas, opiniones y experiencias. Esto no sólo le servirá para darle confianza y seguridad en sí mismo, además le hará ver la importancia de comunicarse. Al mismo tiempo vivenciará la posibilidad de poner a prueba sus ideas y concepciones de la vida, creando en el aula un clima de respeto y apertura que es vital.

Principio de dialogicidad. El diálogo permite al alumno conocer otras inquietudes y dar a conocer las suyas a través de éste. Lejos de la discusión, estéril y vacía, el diálogo aboga por el acercamiento entre posturas y personas, y el interés por entender la postura de los demás. Al mismo tiempo da lugar a la contraposición de puntos de vista. Este diálogo no debe darse sólo entre compañeros, sino también entre el alumnado y el profesor.

Principio de originalidad. Principio que requiere de huir de caminos ya trazados y buscar nuevas ideas e iniciativas que rompan con la cotidianidad. Apuesta por el desarrollo de la flexibilidad mental del alumno, además de favorecer que éste ponga en juego su tolerancia y el respeto a las ideas de los compañeros.

Principios que requieren que el alumno participe en el aula de forma activa y no pasiva y que las metas de esta etapa educativa sean: la libertad de acción, el saber escuchar, la participación, la tolerancia y la autonomía.

Principio de criticismo. Este criticismo consistiría en dudar de todas las certezas espontáneas para la construcción de su propio aprendizaje. Se debe pasar de una escuela basada en la asimilación de contenidos a una escuela que busca una actitud activa y crítica del alumno. El alumno (y el profesor) debe saber analizar la información que le llega y dudar de las mismas con una actitud constructiva y crítica. El papel de la escuela sería acceder a que esta actitud comenzara por uno mismo y no impuesta del exterior.

PUNTOS A TENER EN CUENTA EN LA ENSEÑANZA CREATIVA

La enseñanza creativa necesita de organización, siendo las técnicas y los métodos creativos una herramienta imprescindible para inocular la creatividad en el aula. Estas técnicas deben utilizarse de forma no cerrada y consciente permitiendo al estudiante poner en juego todos los lenguajes de los que dispone (el corporal, el oral, el dibujo, la pintura, etc.) para así poder expresarse de forma creativa en todos ellos y dar paso a una forma de conocer y una comunicación más abierta, y en interacción.

La enseñanza con valor creativo debe facilitar el poder vivenciar la creatividad y originalidad en diversas maneras de actuar y pensar no convertirla en momentos ineficaces.

Se debe tener en cuenta el papel del alumno, el del maestro, el del resto de la comunidad educativa y el entorno en el que la institución se encuentra; conlleva por lo tanto maneras y actitudes positivas: un recibimiento grato de los alumnos y de los padres por la mañana, de una lluvia de ideas al comienzo del día para construir un proyecto que ha surgido de las inquietudes de los alumnos, de dar la posibilidad de que estos en pequeño grupo realicen tareas que den respuesta a esas inquietudes de la mañana, a una exposición reflexiva y crítica de lo elaborado.

Como vemos esa limitación de creatividad como producto, como ficha o como manualidad, empobrece la escuela y a la propia creatividad; y sí, puede que se hagan dibujos o manualidades muy creativas pero eso, por lo menos para nosotros, no es vivenciar la creatividad es sólo uno de los caminos. Empobrecimiento que a veces también se ve reflejado cuando se elaboran programas o intervenciones cuyo objetivo es el desarrollo de la creatividad a través del uso exclusivo de técnicas creativas.

Al igual que Torre (2006), creemos que ese uso indiscriminado de técnicas que ignora la creatividad desde su complejidad lo único que logran es, en ciertas ocasiones, educar a los niños a responder test estandarizados de creatividad con el objeto únicamente de validar el programa o intervención diseñada, por ese motivo nosotros a la hora de afrontar la evaluación de la creatividad hemos partido de comprender realidades metodológicas y no implantar un programa para después comprobar su validez y resultados.

El maestro debe hacer ver al estudiante la importancia y valor de la creatividad a la vez que debe creer en ella. La creatividad debe convertirse en una meta personal para el educando y profesional para el maestro. Para ello es necesario fomentar los proyectos personales, los cuales se refieren a la necesidad de ver la creatividad como una capacidad a desarrollar que tiene sentido en sí misma.

El alumno, sobre todo en las primeras edades, debe encontrar con facilidad los medios materiales, o ideas que necesitan para desarrollar su capacidad de crear. También es oportuno hacer ver al estudiante que se reconoce el mérito del trabajo realizado, desarrollando así la confianza en sí mismo.

Esta confianza en sí mismo se puede potenciar a través de cinco fases: aceptación, aprobación, crítica asociada a la aprobación general, técnica indirecta (por ejemplo, el maestro no deberá mencionar los principios de composición hasta que estos aparezcan en el propio trabajo del niño) y el milagro, que consistiría en el súbito nacimiento de la perfección; es decir, cuando se llega a un producto altamente creativo (no basta con que el docente reconozca la creatividad, también es importante dársela a conocer al niño).

Los educadores se centran tanto en una meta que la creatividad es rechazada. Muchos educadores se encuentran limitados por normas impuestas que no tiene la necesaria flexibilidad para fomentar la creatividad. Existen niños con un temperamento pasivo y otros que demuestran su creatividad de manera activa, estos últimos son personas que se rebelan ante los sistemas y las reglas, y prefieren adquirir sus conocimientos de manera libre.

La creatividad, sin embargo, no es un fenómeno simple. A pesar de ser, tal vez, el recurso más valioso del que se dispone para lidiar con los desafíos que acompañan a lo largo de la vida, se observa un gran desperdicio del potencial creativo, producto de varios factores, como el

modelo de enseñanza predominante en la gran mayoría de las escuelas, que tiende a reducir la creatividad del niño por debajo de las posibilidades reales.

La educación escolar y la manera de enseñar en general se encuentran hoy ante un gran reto, una especie de revolución pedagógica poliédrica. Surgen nuevos modelos que quieren abrir caminos que fomenten el pensamiento divergente, el razonamiento de vectores múltiples y conclusiones abiertas e inesperadas.

Y bajo la categoría de innovación educativa se tiende a reunir la diversidad creciente de enfoques. Así, surge transversalmente, como símbolo visible de estos movimientos, la reivindicación de la capacidad creativa de los alumnos a todos los niveles, desde que se pisa un aula por primera vez hasta los estudios universitarios. Se expande cada vez más la convicción de que la creatividad es una competencia que puede desarrollarse si se trabaja de la forma adecuada.

La creatividad puede empezar en el propio docente, al emplear técnicas y estrategias didácticas adecuadas para implicar y motivar a los educandos en la actividad de aprendizaje dentro y fuera del aula.

El valor de ser creativo radica en volver a ser criatura: como el mundo es siempre nuevo para la mirada del niño, así la creatividad nos hace mirar con una mirada siempre nueva la creación que nos rodea.

Por eso la creatividad puede resultar fundamentadora y, por ello, grandemente útil, tanto para el ejercicio profesional como para la construcción de la propia personalidad. Los profesores pueden ser un verdadero motor del pensamiento creativo en las escuelas y en las universidades.

Impulsar la creatividad en el aula no tiene por qué ser un proceso complejo. El equipo docente puede optar por un rediseño completo del espacio físico o puede replantear los tiempos de aprendizaje y planificar momentos de reflexión creativa con los alumnos, etc. La creatividad y el pensamiento creativo son una parte importante del aprendizaje y enseñar a los alumnos que sus voces creativas realmente importan eso es un gran paso.

La creatividad es indicio de personalidad y signo del carácter único e irreplicable de cada persona. Estimular la creatividad, si quiere ser algo más que un pasatiempo o una expresión de cansancio ante la rutina, ha de ir acompañada de la actitud de gratitud ante el mundo y los dones que hemos recibido.

En la Pedagogía Waldorf se sostiene la idea de que centrarse en tres valores principales que puedan orientar a profesores, educadores y padres y alinear sus métodos educativos, podría ayudar a que los estudiantes se conviertan en personas realmente genuinas y comprometidas en la sociedad. Estos tres valores principales son:

- Hacer que los estudiantes sientan que el mundo es un lugar seguro (Confianza)

- Demostrar a los estudiantes que el mundo es un lugar bello (Motivación)
- Hacer que los estudiantes sepan que el mundo es un lugar real (Sentido)

Como educadores, sabemos que una buena (auto) confianza, una gran motivación para el aprendizaje y una elevada percepción en el sentido del compromiso, sientan la base de unos aprendices buenos y genuinos.

Lo que tenemos que pensar cada vez más es cómo influyen nuestra labor docente y nuestras interacciones sobre lo que piensan de sí mismos los estudiantes según adoptemos posturas más comprensivas o más represivas.

De modo que el vínculo entre la creatividad y la educación para un desarrollo sostenible podría estar en esta alineación de los valores principales, que apoya el desarrollo del pensamiento libre y perfiles de personalidad comprometida y genuina.

Factores que intervienen en el desarrollo de la creatividad

En toda actividad que se realiza existen factores que son positivos y negativos, este caso, se presentan diversos factores que pueden facilitar la creatividad o bloquearla.

Se empezará por los factores que la favorecen o estimulan que se agrupan en tres dimensiones de la personalidad.

Físico/perceptivo: Entre estos encontramos el saber mirar las cosas de otro modo, un alto grado de apertura hacia el entorno y por lo tanto de receptividad.

Emocionales o Psíquicos: El autoconocimiento, que lleva consigo una seguridad en sí mismo que desarrolla la capacidad de permitirse errores. Compromiso con la acción, paciencia, sensibilidad emocional.

Socioculturales: Espontaneidad, libertad reconocimiento y logro entre otras. - Entorno escolar: Metodología que se basa en la espontaneidad, el dialogo la originalidad y el criticismo.

Los objetivos apoyados en la flexibilidad de pensamiento, la fluidez de ideas, el desarrollo de los sentidos y favorecer la iniciativa personal.

Además de factores que facilitan la creatividad, la persona y más concretamente el estudiante, está rodeado de elementos que si no se tiene cuidado pueden impedir que la creatividad se desarrolle. Ruiz (2010), manifiesta que estos pueden ser “miedo al fracaso, miedo al ridículo, prejuicios, baja autoestima”.

Existen otros elementos que se pueden agrupar en torno a cuatro variables que afectan al niño y al adulto según lo señala Torres (2006)

Físico/Perceptivo: están relacionados con la dificultad de aislar los problemas, en esta capacidad influye la excesiva familiaridad con el problema dar por bueno lo obvio, entre otros.

Emocionales o Psíquicos: la inseguridad de uno mismo que conlleva el temor a equivocarse el miedo al qué dirán, la falta de constancia etc.

Socios culturales: sobrevaloración de la inteligencia lineal, autoridad excesiva, rutina presión social.

Entorno escolar: la obligación de acatar normas, actividades poco flexibles, demasiado castigo, hostilidad hacia respuestas diferentes.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD

El desarrollo de la creatividad en el niño es una función de la educación que debe estar presente tanto en el diseño instructivo como en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Estrategias en el diseño instructivo:
 - Diseñar un programa poco estructurado, en el que el estudiante pueda tomar decisiones, dicho programa debe ser flexible e innovador;
 - Promover experiencias que admitan las iniciativas de los alumnos;
 - Incluir técnicas de desarrollo de la creatividad adecuadas a la edad de los niños.
- Estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje:
 - El/la profesor/a puede motivar intrínsecamente la creatividad favoreciendo los intereses de los alumnos y su expresión polivalente. El pensamiento y la conducta creativa también pueden motivarse extrínsecamente, recompensando al estudiante tanto desde el punto de vista afectivo (haciéndole ver que sus ideas son valiosas) como desde el punto de vista material (premios). Sin embargo, el/la profesor/a no debe emitir juicios valorativos ni comparar los comportamientos creativos de los/las alumnos/as;
 - A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el/la profesor/a debe utilizar aquellas técnicas creativas que se adapten al nivel madurativo de los estudiantes;
 - Dar tiempo para que el estudiante genere y produzca sus propias ideas. El/la profesor/a no debe enfocar las actividades como una competición o como algo que urge resolver; el proceso creativo lleva siempre un tiempo de incubación;
 - Utilizar las ideas de los/as alumnos/as; ello facilita el que la energía creadora crezca dentro del aula.
- Introducir en el aula materiales y situaciones de aprendizaje que sean novedosos y fomenten la fantasía y la exploración en diversos campos de trabajos. Aquellos materiales y juguetes que sólo tienen un modo de utilización no favorecen la creatividad;
- Establecer un clima no directivo y de libertad que implique el respeto interindividual;

- Realizar preguntas semi-directivas y no directivas que sean abiertas, es decir, que admitan distintas respuestas;
- Dentro de las estrategias para la creatividad se pueden considerar los métodos creativos, que se pueden clasificar de la siguiente forma:
 - Método analógico, a través del cual se establecen relaciones entre lo consciente y lo inconsciente;
 - Método antitético, mediante el cual la atención se centra en la diferencia, la contradicción, la oposición, la negación y la supresión;
 - Método aleatorio, que permite ordenar los elementos de forma original o reordenar los que ya estaban ordenados previamente.

CONCLUSIÓN

La creatividad se encuentra presente en todos los seres humanos, no es un don especial perteneciente a un grupo reducido de personas beneficiadas, sólo es cuestión de ejercitación. Si los estudiantes asisten a las escuelas, colegios y universidades a recibir educación, también pueden hacerlo para potenciar su creatividad y aprender a valorar dicho bien.

El educador y el futuro formador han de ser adiestrados en y para el desarrollo del pensamiento creativo y su valoración, de manera que su futuro ejemplo se constituya en modelo a ser seguido por sus estudiantes, compañeros de trabajo, toda la comunidad educativa y la sociedad.

Si lo que pretendemos es formar a estudiantes con capacidad para pensar, crear y resolver problemas necesitamos proporcionarle las condiciones necesarias para que pueda desarrollarse de forma adecuada. La creatividad ha sido olvidada en los programas académicos, no sólo no se ha fomentado, sino que, en numerosas ocasiones, se ha frenado su desarrollo.

Nuestro compromiso como docentes es contribuir tanto al desarrollo personal como al desarrollo social. Contemplar la creatividad como contenido de nuestra práctica docente es una magnífica ocasión para colaborar con el progreso social y con la construcción de una sociedad mucho más creativa.

Como docentes, de lo que debemos preocuparnos es de crear un clima de confianza con nuestros/as alumnos/as, para que estos sientan el aula como el marco donde desarrollar sus propias ideas y dónde expresarse libremente, y no como un lugar en el que su papel es el de mero espectador.

BIBLIOGRAFÍA

Gervilla, Á. (1986). *La creatividad en el aula*. Editorial: Innovare. Málaga.

Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 14. Trad. Esp. En Beaudot, A. *La creatividad*. Ed. Narcea. Madrid. 1980.

Menchén, F. (1989). Dimensión creativa. En VV.AA, *Pedagogía de la escuela infantil* (pp.311-337). Madrid: Aula XXI.

Pedagogía Waldorf. *Una educación hacia la libertad*. Editorial Rudolf Steiner 2004

Ruiz, S. (2010). *Práctica educativa y creatividad en educación infantil*.

Thomas B. Ward, J. V. (1992). *Pensamiento Creativo: Una investigación de estructuras y procesos conceptuales*. American Psychological Association.

Torre, S. de la (2006a). *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza* (Vol. 2, pp. 363-395). Málaga: Aljibe.

HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Autores: *MSc. Jeomar Duber Toala Zambrano*¹;
*Lic. Carlos Eduardo Loor Mendoza*²;
*MSc. Marcia Jacqueline Pozo Camacho*³

Institución: Unidad Educativa Fiscal “LUIS ALFREDO NOBOA ICAZA”¹; Universidad de Guayaquil^{2,3}

Correos electrónicos: jeomar.toala@hotmail.com¹;
loor272@gmail.com²;
marciapozo1964@hotmail.com³

RESUMEN:

Las Habilidades Básicas de pensamiento tienen una función social, son aquellas que permiten que establezcamos contacto con la información interna y externa, nos ayudan a filtrarla, interpretarla y resolver algunas situaciones difíciles, por lo tanto considerando que las Destrezas y Habilidades de Pensamiento son habilidades y procesos mentales que permiten desarrollar en el individuo la capacidad para observar, analizar, reflexionar, sintetizar, inferir, hacer analogías y ser creativos, es por esta razón que se investigó sobre las habilidades del pensamiento en el rendimiento escolar.

Estas habilidades de pensamiento deben permitir al estudiante relacionarse con la diversidad cultural, darle una mayor capacidad para lograr los objetivos que pretenda, adquirir la madurez en donde sea capaz de realizar propuestas, presentar alternativas de solución con originalidad y creatividad que puedan responder a los constantes cambios de este mundo complejo y multicultural.

Los docentes debemos tener conocimiento de la correcta aplicación de las técnicas activas y participativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje las mismas que perfeccionan las habilidades, destrezas para lograr una formación integral, el desarrollo de las habilidades influyen de manera directa en los estudiantes.

La investigación ha sido realizada en la Unidad Educativa “Luis Noboa Icaza” de la ciudad de Guayaquil, con la participación de la comunidad educativa mediante observación áulica se pudo establecer limitada aplicación en el Desarrollo y Habilidades del Pensamiento. Se fundamentó en las teorías de pedagogos como Piaget y Vygotsky. El método aplicado para la presentación de este trabajo es el cualitativo, descriptivo y explicativo.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge de la experiencia del trabajo realizado como responsable académico y seguimiento pedagógico a los docentes, mediante las observaciones áulicas se pudo evidencia la limitada aplicación en el Desarrollo y Habilidades del Pensamiento que permitan mejorar el rendimiento escolar en los estudiantes.

En la actualidad, la actividad de enseñar aprender, es una tarea que tiene que estar ligada al desarrollo del pensamiento. Desarrollar la habilidad de pensamiento es fundamental para que nuestros estudiantes puedan desenvolverse y enfrentarse a las diversas situaciones que se les presenten.

Por tal motivo el presente investigación ha sido elaborado con la finalidad de dar a conocer cuáles son los problemas que afectan a nuestros educandos en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchas docentes se enfocan más a lo académico, creyendo que el problema de los estudiantes se encuentra en el aula, sin embargo no es así. El contexto escolar en que se desenvuelve repercute en su formación.

En los estudiantes es importante desarrollar habilidades del pensamiento, para poder de esta manera alcanzar el objetivo de formación en el aprendiz, además las habilidades del pensamiento buscan en el ser humano tomar decisiones a lo largo de la vida en base a lo aprendido, lo que aprende y lo que aprenderá.

A nivel mundial, hoy más que nunca se requiere de una educación basada en la criticidad, la autonomía y la creatividad, pero cómo conseguir todo ello dentro del aula, la respuesta se encuentra en la posibilidad de que los estudiantes analicen, dialoguen y establezcan procesos para solucionar conflictos escolares, pero muy sujetos a la cotidianidad. Latinoamérica, la región hispano hablante presenta también dificultades en el desarrollo de las habilidades del pensamiento, la criticidad y la autonomía son factores muy influyentes.

En el Ecuador, las habilidades del pensamiento son una serie de procesos del ser humano y que tienen como fin el desarrollo de las capacidades cognitivas para la solución de problemas. El desarrollar las habilidades básicas del pensamiento: observación, caracterización, diferenciación, clasificación, análisis y conclusión, requiere entrenamiento desde los primeros años de escuela.

La escuela es el organismo encargado del desarrollo de estas habilidades, más la familia debe participar activamente para que estos procesos se desarrollen de manera óptima. El rendimiento escolar depende de varios factores, en esta investigación se analiza cómo las habilidades del pensamiento lo afectan.

En una época marcada por el pesimismo académico, el desarrollar habilidades de pensamiento les provee a los estudiantes la posibilidad de mejorar sus calificaciones, además, mejorar su calidad de vida, pues quien soluciona los problemas siguiendo un proceso podrá hacer frente a toda clase de dificultades.

La presente investigación es conveniente pues tiene como finalidad principal atender el problema enfocado en el desarrollo cognitivo de los estudiantes a través de la aplicación de estrategias pedagógicas apropiadas, logrando con ello que sirva a la institución el cambio metodológico en los procesos de enseñanza.

La relevancia social del presente trabajo investigativo radica en el beneficio directo para los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal “Luis Alfredo Noboa Icaza”, se enfoca en promover actitudes relacionadas con el rendimiento de las matemáticas, cada habilidades y destreza desarrollada dan como beneficio un desarrollo en el proceso de pensamiento donde se contribuyen a la consecución de las metas y logros personales.

DESARROLLO

Habilidades del pensamiento

Para obtener un uso adecuado del pensamiento, es necesario poner en práctica la lectura, actividades racionales, mentales, etc., en donde el alumno pueda desarrollar de manera

individual esta habilidad dentro del aula de clases, lo que le permitirá obtener un adecuado desempeño académico. El docente debe realizar actividades en donde el alumno pueda sentirse motivado e interesado a pensar de forma lógica, en donde el estudiante se sienta seguro de su capacidad mental.

La necesidad del desarrollo de las habilidades de los estudiantes para el aprendizaje independiente, la selección de la información que necesitan y la elaboración de sus propios conceptos y puntos de vista, debe ser de cumplimiento prioritario en el trabajo docente, pues un objetivo esencial es que los estudiantes puedan defenderse en lo ideológico y dar respuestas eficaces a las exigencias sociales. (Orozco Aballí, 2013, pág. 3).

Orozco hace énfasis a la necesidad que tiene el estudiante en el desarrollo de un aprendizaje individual, en donde ellos mismo almacenan la información necesaria que les permitirá elaborar sus propias ideas o criterios, donde pueda destacar su habilidad mental y racional, para que el alumno sea capaz de poder defenderse por sí solo, dado respuestas coherentes y lógicas.

Para definir correctamente la importancia del desarrollo de las habilidades del pensamiento en los estudiantes es necesario evaluar el entorno social y psicológico que rodea al estudiante, en donde puede influir de manera significativa su proceso mental, es por eso que el docente debe tener métodos y estrategias adecuadas para que el estudiante puede mejorar su habilidad mental dentro y fuera de la institución educativa.

En base a lo señalado en el libro titulado “desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación”, en donde Larráz Rábanos (2015) menciona que:

El interés generalizado por desarrollar las habilidades del pensamiento se manifiesta en numerosas publicaciones e investigaciones dirigidas a la enseñabilidad del pensamiento, incluyendo programas y metodologías para el desarrollo y el entrenamiento de dichas habilidades, lo que estimula a las instituciones educativas a la creación de instrumentos curriculares y pedagógicos (p.38).

De acuerdo a lo expresado por la autora que se hace énfasis en el párrafo anterior, señala que el desarrollo del pensamiento tiene una importancia de alto nivel, lo que conlleva a realizar diversos estudios que permitan el progreso o mejoramiento de esta habilidad, permitiendo la elaboración de nuevas metodologías y estrategias didácticas que fomenten el progreso mental de cada alumno.

Para algunos autores, desarrollar la habilidad mental a temprana edad es muy importante porque el niño puede comprender sin ningún problema un hecho o concepto nuevo, es por eso que Braidot (2015) manifiesta que; “Se ha comprobado que la exigencia intelectual evita el deterioro de las funciones ejecutivas del cerebro, cuyo funcionamiento es crucial para

razonar, memorizar, hallar rápidamente las relaciones entre los hechos y tomar decisiones” (p.10)

La habilidad mental es una capacidad que permite desarrollar un criterio propio sobre los temas o concepto nuevos que experimenta una persona, de forma rápida dinámica e imprevista, en donde el individuo puede razonar libremente para que pueda ser capaz de tomar una decisión por su propia cuenta.

Ventajas de las habilidades del pensamiento

Cuando el niño comienza a desarrollar nuevas habilidades mentales, su desenvolvimiento escolar es notorio, debido a la facilidad de aprendizaje que desarrolla mediante las actividades en donde se utilice el análisis mental y analítico que adquiere dentro de la clase, en donde le permite al alumno obtener un aprendizaje profundo.

Según la revista “Perspectiva educacional” hace referencia a las ventajas que se obtiene al desarrollar las habilidades del pensamiento, en donde Báez Alcaíno (2016, pág. 104) señala las siguientes ventajas:

- Pensamiento relacionado con percepciones y actitudes positivas frente al aprendizaje.
- Aprendizaje de hábitos mentales productivos que se reflejan en un pensamiento crítico, creativo y metacognitivo.
- Pensamiento involucrado en la adquisición e integración del conocimiento, en el que se distingue dos clases de conocimiento: declarativo y procedimental.
- Pensamiento involucrado en el uso significativo del conocimiento mediante la toma de decisiones, la investigación, la indagación, la invención y la resolución de problemas.
- Aprendizaje de destrezas del pensamiento involucrados en la profundización y extensión del conocimiento adquirido y que estimulan el pensamiento de buena calidad.

En aporte a lo que ha mencionado en base a las ventajas de las habilidades del pensamiento, se puede acortar que mejora el aprendizaje, permitiéndole obtener al estudiante un aprendizaje significativo, en donde exige al máximo la capacidad mental de cada estudiante de forma individual.

Otras de las ventajas que se puede mencionar sobre las habilidades del pensamiento, son las que indica Pérez (2017) en el siguiente enunciado:

- Ayuda a generar más neuronas
- Mejora las funciones educativas
- Mejora la capacidad de concentración

- Aumenta la flexibilidad cognitiva
- Mejora la memoria a largo plazo

Las ventajas de las habilidades del pensamiento que menciona Pérez son más específicas y concretas, dando a conocer las diferentes ventajas que proporciona el desarrollo de la habilidad mental, permitiéndole obtener a los estudiantes memorizar, recordar, interpretar, evaluar y analizar las diferentes situaciones que se presentan en el entorno educativo de los niños.

Clasificación del pensamiento

La clasificación del pensamiento está basado al nivel de aprendizaje que posee cada individuo, en donde le permita razonar de forma concreta y segura en donde tenga el criterio necesario para la toma de decisiones, es por eso que Sánchez Gómez (2015, pág. 19) indica que el pensamiento se clasifica en:

- **Pensamiento lógico:** tiene que ver con la secuencia correcta para llevar a cabo algo, por lo que es útil para plantear y resolver cuestiones de tipo organizativo.
- **Pensamiento económico-estratégico:** sirve para analizar los beneficios y costes de alternativas y situaciones, así como para detectar fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. El foco de este tipo de pensamiento son los conceptos de importancia, valor y posición.
- **Pensamiento creativo:** Permite superar las limitaciones que, por su propia naturaleza, presenta el pensamiento lógico. Este último se basa en la solidez sistemática de las ideas en todas sus fases de elaboración que se adquiere en la enseñanza escolar.
- **Pensamiento organizativo:** Es útil para analizar el comportamiento de las personas, esto es, las preguntas sobre lo organizativo sirven para conocer a las personas; nos lleva a fijarnos en si son cuidadosos, si piensan antes de actuar o el tipo de uso que hacen del espacio.

Según Sánchez, el pensamiento lógico, pensamiento económico y pensamiento creativo, son los más importantes que debe desarrollar el ser humano, en base al análisis y creatividad que permiten elaborar sistemáticamente todas las ideas que se plantea el individuo para poder resolver una problemática a nivel colectivo o individual.

Habilidades del pensamiento

Observación

Las habilidades del pensamiento permiten identificar las destrezas que puede ayudar estudiar diferentes comportamientos que se presentan en una investigación o actividad, de los cuales la observación trata del estudio de las acciones que se desarrollan en un ciclo o periodo mediante la utilización de la vista como herramienta principal para poder examinar una situación que se presenta.

Según Sánchez Gómez (2015) define a la observación como:

Observar nos permite identificar comportamiento (acciones u omisiones) y procesos (la evolución de una acción o de un conjunto de acciones en el tiempo). Observar es reparar en algo, mirar, examinar con cuidado y por eso, es la base del análisis y de la creatividad (p.18)

Según lo mencionado en el contexto anterior se puede decir que la observación es una habilidad que permite examinar cuidadosamente un comportamiento que se está suscitando, en donde el individuo puede realizar análisis que le ayude a definir el hecho de manera concreta y específica.

Descripción

Como su palabra lo indica, por medio de esta habilidad el individuo puede describir una situación que se presenta de forma específica, en donde proporciona una información detallada de un hecho ocurrido. En las instituciones educativas los docentes inducen a los alumnos para que aprendan a reconocer y describir diversas situaciones que les permite activar su capacidad visual y retentiva.

Según Mero Quijije & Vera Mendoza (2016) señalan que la descripción: “son actividades relacionadas con redacción de características o procedimientos, resúmenes de datos biográficos, organización de información leída, reconocimientos de relaciones entre objetos, estimulan este proceso” (p.19). Según lo mencionado en el párrafo anterior la descripción es una habilidad que le permite al estudiante a participar en diferentes actividades en donde ellos puedan redactar o señalar una lectura o un dato bibliográfico que se esté llevando a cabo dentro del aula. Por medio de la descripción el alumno aprende a utilizar de manera analítica su capacidad visual y verbal, proporcionando nuevos criterios y conocimientos.

Comparación

La comparación es una habilidad del pensamiento que permite definir las diferencias que contiene un objeto con otro, por lo cual es necesaria la observación y descripción para realizar una comparación razonable sobre el hecho o situación que se está comparando con otra actividad.

Según Donna & Kabalen (2013) definen que: La comparación es una estrategia que consiste en identificar pares de características semejantes, mientras que el contraste implica la identificación de características diferentes; cada para de características corresponde a una variable. Tanto la comparación como el contraste son estrategias basadas en la observación.

A nivel educativo se puede decir que los niños desarrollan esta habilidad a temprana edad, en donde le permita identificar las características de un juguete o un libro, el cual puede tener el mismo contenido pero con conceptos diferentes.

Relación

Por medio de la relación, como habilidad del pensamiento, el niño es capaz de relacionar libros, temas, sonidos, lo cual le permitirá al estudiante identificar y relacionar los diferentes objetos o herramientas que se utilizan dentro del aula de clases. El docente como guía y evaluador debe proporcionar de los materiales didácticos en el cual los estudiantes puedan relacionar las características y funciones que cumple cada herramienta.

Esta habilidad básica es fundamental para la enseñanza de la lengua y literatura puesto que dentro del trabajo textual los estudiantes deberán establecer relaciones de causalidad entre los hechos descritos en el texto. Para ello se establecen los siguientes pasos para trabajarlos dentro del aula. (Arriaga Aspiazú & Miranda García, 2018)

Según lo mencionado en el párrafo anterior se puede decir que esta habilidad del pensamiento es fundamental para la enseñanza de la lengua, debido que los estudiantes hacen relaciones textuales dentro de una actividad grupal o individual en donde observa los hechos ocurridos descritos en el libro.

No es tarea fácil relacionar un objeto con otro, debido que en ocasiones el alumno puede confundirse y tener un criterio erróneo, es por eso que el docente debe estar atento para que pueda guiar al estudiante correctamente, y así fundamente sus bases teóricas y desarrolle su habilidad intelectual.

Clasificación

La clasificación permite organizar las ideas o conceptos que el estudiante ha adquirido en su ciclo académico, lo que le permitirá dar una interpretación clara, organizada dentro del marco teórico y práctico. Es muy importante tener claro las ideas y concepto que se están desarrollando dentro del salón de clases en donde el estudiante sea capaz de proporcionar las características sobre el tema que se está tratando en una lectura

Para tener una idea más clara sobre la clasificación como habilidad del pensamiento se toma como referencia a Arriaga Aspiazú & Miranda García (2018) en donde señalan que:

Es importante señalar que la clasificación resulta una herramienta importante en la enseñanza de la lengua, porque permite determinar un número limitado de características de personajes dentro del análisis textual, así como distinguir lo accesorio y distinguirlo de lo esencial (p.35).

De acuerdo al autor que se menciona en el párrafo anterior en donde define que la clasificación es una herramienta muy importante en la enseñanza de la lectura, en donde puede establecer diferentes características a un personaje que se mencione en un libro, permitiendo el desarrollo de la habilidad del pensamiento de forma progresiva.

Rendimiento escolar

Aspectos Generales

El análisis del rendimiento escolar de los estudiantes es, por su trascendencia y diversidad, uno de los temas de mayor debate en la investigación educativa, muchos educadores buscan la manera de desarrollar actitudes y aptitudes que vayan en el camino del progreso, aplicando estrategias y técnicas que permitan alcanzar este propósito.

En la actualidad vivimos en una sociedad donde sólo se valora la eficacia y sobre todo los resultados, los padres tienen el riesgo de hacer lo mismo con las calificaciones de los estudiantes, se debe vigilar, todavía con un mayor grado, para no obsesionarse con las calificaciones, sino valorar el esfuerzo que hace el niño o adolescente en sus estudios. Es evidente que, si sólo nos alegráramos por las buenas notas, podríamos dejar de lado aquel estudiante que, con más dificultad para el aprendizaje, necesita más tiempo para aprender y, por lo tanto, más atención por parte de profesores y familia. También podría resultar, niños o jóvenes que con más facilidad para estudiar, resultara ser un perezoso.

El rendimiento escolar es alcanzar un nivel educativo eficiente, donde el estudiante puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, actitudinales, procedimentales y actitudinales. Es primordial que estos aprendan a desarrollar sus habilidades y hacer que tengan la necesidad de adquirir conocimientos, motivándolos a descubrir ese extenso campo de conocimiento y no para saberlo todo, sino para adquirir una identidad propia de la persona que piensa, reflexiona, asimila y se prepara para la vida.

Definición

El rendimiento académico, lo podemos definir, según la página web definición de, como “la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario”. Es decir, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo.

Un estudiante con un buen nivel de rendimiento estudiantil, es aquél que obtiene buenas calificaciones en las evaluaciones de su proceso educativo. En otras palabras, el rendimiento escolar es una herramienta para conocer las aptitudes del alumno, y la

capacidad de expresar el conocimiento que éste ha adquirido a lo largo del proceso formativo y para responder a los estímulos educativos, en este sentido, el rendimiento académico está vinculado al talento.

Según Castejón Costa (2014) tomado de (Guskey, 2013) señala lo siguiente:

El rendimiento académico del estudiante es un constructo multifacético, que está relacionado con diferentes dominios de aprendizaje, que se mide de formas distintas y con diferentes propósitos. A pesar de la falta de una definición común, este autor considera que el término «rendimiento» implica «la realización de algo», y en el ámbito de la educación ese algo se refiere a algún objetivo de aprendizaje.

Hay factores que inciden en el rendimiento académico, desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la extensión de ciertos pensum educativos, son muchos los factores que pueden llevar a un alumno a tener rendimiento académico deficiente. Otras cuestiones están directamente relacionadas al factor psicológico, como la falta de motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones.

Actualmente el rendimiento escolar también lo relacionan con la jornada de trabajo de los alumnos de todas las edades Carrillo Regalado & Ríos Almodóvar (2013) señala que: El 2012 el índice de alumnos que realizan una jornada laboral fue del 32% y en el 2009 de 35% y que esto impactó directamente en el rendimiento escolar, ya que donde los alumnos aumentan su ingreso a la jornada laboral se disminuye el rendimiento escolar.

Por otra parte, el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige y también al nivel de cansancio para los alumnos que desempeñan labores diarias. Es ahí donde el maestro debe saber analizar para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos. En todos los casos, los especialistas recomiendan la adopción de hábitos de estudio saludables para mejorar el rendimiento escolar; por ejemplo, no estudiar muchas horas seguidas en la noche previa al examen, sino saber administrar el tiempo dedicado al estudio.

Características

Para definir rendimiento estudiantil, y desprendernos de las preconcepciones, tenemos las características más externas al fenómeno que permitirán conocer que tipo comportamiento muestran los estudiantes al evaluar su nivel académico dentro de la unidad educativa, en donde el docente es un pilar importante para la evaluación y desempeño escolar.

En el rendimiento su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, y a su vez está ligada a la capacidad y esfuerzo del estudiante, es por eso que Perlaza (2013) menciona las siguientes características:

- En su aspecto estático comprende al producto generado por el del estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento.
- El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valorización.
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Estas características se pueden agregar una que es la socio-económica, y todas forman un conjunto, las cuales se relaciona entre sí y de ellas depende el buen rendimiento académico de una población, aunque también depende de factores dentro de la familia, la convivencia, el aprecio y dedicación de los padres hacia sus hijos va incidir directamente sobre su rendimiento.

Importancia

El rendimiento académico se constituye en el indicador del desempeño profesional, por lo que el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares. En la actualidad tanto el estudiante de secundaria y el universitario suele ser conformista con las calificaciones obtenidas en sus evaluaciones, ya que esperan lo mínimo para poder pasar la materia o asignatura, no son conscientes de la importancia de tener un buen nivel académico.

El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje. En tal sentido, son varios los componentes del complejo unitario llamado rendimiento. Son procesos de aprendizaje que promueve la escuela e implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo; se alcanza con la integridad en una unidad diferente con elementos cognitivos y de estructura (A. Lamas, 2015, pág. 316)

Se carece de información sobre la importancia del rendimiento escolar y hoy en día nos conformamos con la información que nos facilitan los docentes, no se enriquecen estos conocimientos adquiridos a través de mecanismos de investigación.

Según Antolín Alonso (2013) tomado de (Zapata, et al. 2009) definen la importancia del rendimiento escolar en las unidades educativas como:

El rendimiento académico, es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, estos conocimientos son creados por las intervenciones de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (p.34).

Según lo mencionado por la escritora se puede decir que la evaluación del rendimiento académico es importante porque permite saber el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes y si están preparados psicológicamente para la clase que se está llevando a cabo dentro del salón de estudio.

La **metodología** usada en la investigación es de tipo cualitativa-cuantitativa por tratar de las habilidades del pensamiento en el rendimiento escolar, se ha utilizado la investigación bibliográfica, de campo ya que se realizó en el lugar de los hechos, de manera que se observa y analiza los resultados de manera vivencial y mediante las observaciones áulicas.

CONCLUSIONES

- Las habilidades del pensamiento inciden directamente en el rendimiento escolar de los estudiantes cuando existe la disposición del docente de utilizar herramientas para potenciar el aprendizaje.
- Un docente mediador y orientador que desarrolla habilidades del pensamiento durante el proceso de enseñanza aplica actividades motivadoras, lúdicas, interactivas logran desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes.
- El rendimiento escolar de los estudiantes es posible mejorarlo y potenciarlo a través del desarrollo de habilidades del pensamiento.
- En clases se hace poco o ningún énfasis en los procesos seguidos, es decir, no se reflexiona acerca de cómo se ha aprendido. Al no reflexionar en el proceso de aprendizaje no se pueden extrapolar los procesos a otros ámbitos o áreas del saber.

BIBLIOGRÁFICAS

- A. Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 313-386.
- Antolin Alonso, R. (2013). Motivación y rendimiento escolar en educación primaria. Almería: Universidad de Almería.
- Arriaga Aspiazú, O. O., & Miranda García, J. E. (2018). Las habilidades del pensamiento y su incidencia en el aprendizaje de lengua y literatura en los estudiantes de quinto grado de la escuela de educación básica. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Báez Alcaíno, J., & Onrubia Goñi, J. (Enero de 2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educativa*, 94-113. Obtenido de <file:///C:/Users/Manuel/Downloads/347-2032-1-PB.pdf>.

- Braidot, N. (2015). *Mejora tu agilidad mental en una semana*. Barcelona: Centro Libros PAFP.
- Carrillo Regalado, S., & Rios Almodóvar, J. (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista de educación superior*, 12-55.
- Castejon Costa, J. (2014). *Aprendizaje y rendimiento académico*. Alicante: Club Universitario.
- Donna, M., & Kabalen, V. (2013). *Análisis y pensamiento crítico para la expresión verbal*. Monterrey: Editorial digital tecnológico de Monterrey.
- Larraz Rábanos, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria*. Madrid: DYKINSON.
- Mero quijije, M., & Vera Mendoza, F. (2016). *Influencia del desarrollo de habilidades del pensamiento en la calidad de desempeño académico de los estudiantes del tercer año de bachillerato*. Manta: Universidad de Guayaquil.
- Orozco Aballí, O. (2013). *Estrategia didáctica de la asignatura filosofía y sociedad para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la carrera de ingeniería mecánica*. Grin.
- Pérez, R. (2017). *Cuerpo en forma, mente en forma: nueve beneficios del ejercicio físico sobre tu cerebro*. Vitónica, 2-23.
- Perlaza, J. (2013). *Aprendizaje significativo en matemática y su influencia en el rendimiento académico*. Milagro: Universidad Estatal de Milagro.
- Sánchez Gómez, R. (2015). *Acción y reflexión: Como desarrollar el pensamiento y las habilidades directivas*. Madrid: ESIC.

RELACIÓN FAMILIA – ESCUELA – COMUNIDAD

Autores: Irene Mireya Gahona Aguirre.

Segundo Rafael Gálvez Jiménez

Institución: Universidad Nacional de Loja

Correos Electrónicos: miregahona@yahoo.com,

seragaji@yahoo.com

RESUMEN

El hombre es el resultado de la conjunción de aspectos biológicos, psicológicos y sociológicos, los primeros son de naturaleza, de aquí que ser hombre o mujer no es cuestión de ideología sino de biología, los segundos son consecuencia de conjugar lo biológico con el entorno y los terceros el resultado de los dos primeros en relación con otros individuos, con quienes se establecen diversos tipos de vínculos, a lo largo de desarrollo humano. Es muy complejo explicar la relación entre familia, escuela y comunidad; sin embargo, a través del análisis de cada uno de estos aspectos se logra establecer la relación indisoluble que existe entre ellos y la responsabilidad tan grande que tienen las instituciones “familia” y “escuela”, en el mejoramiento de la relaciones interpersonales. Como maestros es imperativo evaluar nuestro accionar en las aulas y fuera de ellas; pero también se hace necesario motivar a estudiantes, padres de familia y autoridades; cambiar la realidad es tarea de todos.

La formación personal y profesional de los maestros debe ser continua; ya que, la dinámica familiar, en la actualidad, así lo exige, todo cuanto se haga por un estudiante se estará haciendo por una familia y por la sociedad. La escuela como comunidad educativa tiene la misión de proponer y ejecutar diversos procesos de motivación y concienciación para lograr el compromiso de padres y estudiantes en la necesidad de que cada uno asuma con responsabilidad, el rol que les corresponde en el entramado de la comunidad educativa y de la sociedad.

PALABRAS CLAVE:

VOCACIÓN, RESPONSABILIDAD, SOCIEDAD, COMPROMISO

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la relación de la escuela con la familia y la comunidad está muy venida a menos, en razón quizá a los cambios suscitados en diferentes ámbitos como: las relaciones interpersonales a lo interno de la familia, la incidencia de los medios de comunicación, el avance tecnológico, el ritmo de vida, entre otros; por ello, es necesario volver los ojos a reestructurar esta relación, con el ánimo de fomentar espacios de cooperación que permitan el desarrollo integral de los individuos y su inserción óptima en su entorno.

DESARROLLO

Hablar de familia y escuela, significa ocuparnos de las principales instituciones de la humanidad y que a lo largo del tiempo han mostrado cambios significativos que de una u otra manera se evidencian en el deterioro de la sociedad y sus valores. En la familia en particular tanto padres, hijos, hermanos y abuelos aprenden unos de otros, convirtiendo al hogar en un ambiente que genera grandes conocimientos, sentimientos, afectos, creencias..... así mismo, se comparten alegrías, tristezas, logros, anhelos y se fomenta la práctica de valores. Por otra parte, la escuela se puede definir desde diferentes acepciones, en lo físico, la escuela es una construcción, una estructura que alberga a los estudiantes, maestros, autoridades, entre otros; si vamos a otra acepción, estaríamos hablando desde lo abstracto, lo que corresponde a un todo que incluye no solo el edificio sino el aprendizaje, la metodología, los maestros, los estudiantes.... donde al igual que en la familia, éste es un ambiente de aprendizaje desde el currículo formal hasta el oculto.

La tarea que con el tiempo se ha venido a menos, no es únicamente la de la escuela sino también la de la familia, en cuanto se refiere a valores, principalmente. Regresemos once años atrás, una Constitución que abrió la puerta a la permisividad, en aspectos muy delicados como el consumo de drogas, los “derechos” sobre potenciados, la identidad de género....., hoy desde el hogar los padres se ven limitados no solo en tiempo sino en la capacidad de corregir y acompañar a sus hijos, existe un código de la niñez y la adolescencia que impide a los padres, corregir a sus hijos, si se entendiera por corregir, <<golpear>>, de acuerdo; porque tampoco es cuestión de ir a los extremos; sin embargo, hay formas de corregir “castigar”, que no lastimarían la integridad de los niños y jóvenes, sino que provocarían episodios de reflexión ante un acto indebido; y, que decir de la escuela, los maestros no pueden hacer nada frente a los hechos fuera de lugar de los estudiantes; no sé si por miedo a ser acusados o juzgados; o, simplemente porque a muchos no les importa.

En el convivir diario, ya sea en la escuela o en la comunidad, es fácil analizar el comportamiento de quienes nos rodean, lo que lleva a pensar cómo es su entorno familiar, este comportamiento puede evidenciar práctica de valores o antivalores; mismos que se aprenden en casa. Frente a esta realidad ¿qué puede hacer la escuela?

La respuesta compete a todos los involucrados en educación; no únicamente a la escuela, partiendo desde los padres, hermanos, familiares cercanos hasta los

directivos, maestros y administrativos de las instituciones educativas; si el compromiso se asume, la realidad va a mejorar. Lamentablemente, las conductas se copian y los valores se aprenden no en la retórica sino en la práctica. El deterioro de la célula de la sociedad, la familia, no puede ser la causa y/o la excusa para que los estudiantes sean descuidados, irrespetuosos y/o irresponsables; por tanto los maestros deben analizar la realidad de sus estudiantes; pero sobre todo motivarlos a que día a día se superen; enseñarles que en la vida hay días de sol y días de lluvia, aciertos y errores, que las rosas tienen espinas, tantas y tantas realidades que parecen antagónicas pero que también son complementarias y por ello los problemas no son cosa del otro mundo, los problemas son cotidianos.

Es importante establecer que los problemas son de cada quien y que por más cercanos que parezcan no pueden afectar a todo un grupo, es usual escuchar a los estudiantes y/o a sus padres que por problemas del hogar no han hecho una tarea, no han estudiado para una prueba, se portan mal con sus compañeros o maestros, en fin una serie de acontecimientos que no tienen razón de ser. Es necesario trabajar con los padres de familia, con los estudiantes y con los docentes en torno a esta realidad, para que cambien esa manera de ver las cosas, no podemos ser parte del problema sino más bien se debe ser parte de la solución.

Las familias modernas están excluyendo en gran medida su función básica y esencial de ser una institución educadora de los hijos, recargando esta tarea a los centros educativos, olvidándose de que las escuelas son complemento de lo que ya se ha empezado en el hogar. El deterioro social al que nos estamos enfrentando, podría revertirse si desde dentro de nuestras familias tomamos conciencia de lo vital que es enseñar a los hijos a ser respetuosos con todas las personas, Pero para eso los padres de familia son los que deben dar el primer paso y dejar atrás conductas que no están acordes con la consecución de una sociedad civilizada y pacífica. (La Nación, 2007)

Añadiendo una opinión a lo señalado anteriormente, si se quiere refundar las instituciones, cada quien debe asumir el rol que le corresponde; así, la familia debe ocuparse de que sus hijos vayan a la escuela limpios, bien peinados, bien desayunados, con todos sus materiales de trabajo, que sepan saludar, ser solidarios, respetuosos, honestos, con sus tareas completas y ordenadas, que si están bien o mal eso no corresponde al padre de familia sino al maestro; por su parte a éste le corresponde, con su ejemplo, afianzar la práctica de valores; pero también, planificar conscientemente para llegar a sus discípulos con conocimientos valederos, a través de diferentes estrategias que permitan a los estudiantes poner en juego no solo los valores humanos sino también las habilidades superiores del pensamiento, de modo

que el aprender se constituya en un verdadero proceso de introyección a la ciencia y no un simple memorismo.

Que los maestros generen quejas ante los padres de familia en el sentido de decir que no les están ayudando a sus hijos en casa, no corresponde, esto es tarea de los maestros y de los estudiantes; sin embargo, no es acusar a nadie; pero la realidad es que las clases no resultan interesantes para los chicos y por ello éstos hacen todo menos atender a los maestros. Esta realidad es posible cambiar, reiterando que los maestros planifiquen sus clases de modo que resulten interesantes, participativas y que no permitan a sus estudiantes que se distraigan sino que los inciten y los motiven a ser protagonistas de sus propios aprendizajes; ese es el rol de la escuela. Los padres no pueden convertirse en esclavos de las tareas de sus hijos; los hijos deben saber cómo hacer sus tareas y los maestros deben estar seguros que de su trabajo en clase el estudiante está en condiciones de resolver y realizar cualquier trabajo, por simple o complicado que parezca.

Para sustentar lo antes mencionado se añade la siguiente cita:

Quien corona esta construcción es Durkheim con su definición acerca de la educación y la pedagogía: El arte de la educación no es la pedagogía, sino la habilidad del educador, la experiencia práctica del maestro (...) Si la pedagogía excede los límites de su propio dominio, si pretende substituir a la experiencia y dictar recetas ya listas, para que el practicante las aplique mecánicamente, entonces degenera en construcciones arbitrarias. Pero, por otra parte, si la experiencia prescinde de toda reflexión pedagógica, degenera a su vez en ciega rutina o se pone a remolque de una reflexión mal informada y sin método. Pues, en definitiva, la pedagogía no es otra cosa que la reflexión más metódica y mejor documentada posible, puesta al servicio de la práctica de enseñanza (Durkheim, (1991/1902, pp.7-9) (Felicitas, 2012)

Que se entienda, cual es la misión del maestro; lamentablemente hace algunos años se implementó en el país un programa “Quiero ser maestro”, Pues bien como una fuente de trabajo perfecto; sin embargo, así como el médico, el ingeniero civil, el abogado, necesitan una preparación específica para el rol que van a desempeñar, así mismo el maestro necesita esa preparación, de ahí la obligatoriedad que debía haber asumido el estado y los mismos interesados, es la de abrir espacios de capacitación para todos quienes no tienen formación docente, para que se preparen en psicología, pedagogía, didáctica general y específica de las diferentes ciencias y así adquirir solvencia en la tarea de educar; ya que, para ser maestro no basta el “querer” sino ante todo la vocación y la preparación.

La familia y la escuela son responsables del tipo de individuos que forman parte de una comunidad, entendiéndose a la comunidad como un grupo de seres humanos que tienen elementos en común, el medio geográfico, las costumbres, el idioma, el dialecto los valores; ser parte de una comunidad es una responsabilidad; ya que, en ésta se refleja el nivel de educación y formación de sus integrantes; por tanto es evidente el papel relevante que tienen la escuela y la familia en las cualidades que debe presentar una comunidad. Es importante recalcar que educar no es sinónimo de escolarizar. Educar es mucho más amplio, más general, involucra la práctica de valores, la familia debe ser la primera en educar; no obstante, la escuela debe contribuir a la consolidación de los valores, pero además le corresponde enseñar. Si familia y escuela retoman la tarea de educar es posible recuperar los valores humanos, los valores sociales, no será fácil pero tampoco imposible.

Lo imperativo, en este siglo, es recuperar los valores ciudadanos, pasar de una sociedad escolarizada a una sociedad educada, debería ser la meta; niños, jóvenes y adultos desarrollando sus capacidades y talentos en la convivencia diaria, en el contacto con otros, pensando, leyendo y escribiendo, resolviendo problemas, en la familia, en la diversión, en el ocio, en la participación social, en el trabajo, aprovechando los recursos socioculturales que les ofrece el contexto: bibliotecas, medios de comunicación, plazas, parques, huertos, mercados, museos, galerías, zoológicos, canchas deportivas, cines, teatros e inclusive el internet.

Una comunidad o más ampliamente una sociedad educada, (sin hacer referencia a títulos) haciendo la diferencia en amplitud, se forja desde la infancia, en un entorno familiar que acoge, protege, estimula, habilita y pone límites, satisface necesidades básicas, provee seguridades, afecto y contención surge como producto de una buena educación escolar, que enseña a aprender más que a estudiar, a pensar más que a memorizar, a cooperar más que a competir.

Para una mejor sociedad es necesario que sus miembros puedan acceder a buenos medios de información y comunicación, con oferta variada, atractiva, apropiada para todas las edades, interesados en construir ciudadanos y no solo consumidores. Es impostergable que se incorpore la lectura y escritura a la vida cotidiana para mejorar las formas de comunicación y de expresión; considerando que en la actualidad el manejo del idioma es muy discrecional al punto de haber introducido vocablos irreverentes, groseros, extraños; que no tienen nada que ver con nuestro idioma, a los socialistas del siglo XXI, con el cuento de la no discriminación, redundan al emitir expresiones como: “los niños y las niñas, los profesores y las profesoras”; para no discriminar no se debe separar; es necesario que la escuela revise y actualice estas

prácticas absurdas del lenguaje, la lengua española que es nuestra tiene reglas establecidas y que deben ser respetadas.

CONCLUSIONES

Debemos aspirar a conseguir una sociedad que cuide y admire la naturaleza, la música, el baile, el teatro, el dibujo, la pintura, la artesanía, el trabajo intelectual y el manual, reconociendo en ellos la grandeza de un Ser Supremo, al pintar la naturaleza y al haber puesto en cada quien diversos dones y aptitudes. Una sociedad educada, no es sumisa, es crítica, duda, pregunta, busca, investiga, se autodesafía, lee y escribe, enseña y aprende todo el tiempo; sabe que somos seres perfectibles y por ello nunca termina de aprender; ejerce sus derechos y deberes ciudadanos, se organiza, participa, exige transparencia y rendición de cuentas, cultiva la empatía y la solidaridad, aprende a dialogar y a debatir, a respetar a los demás y a combatir toda clase de prejuicios.

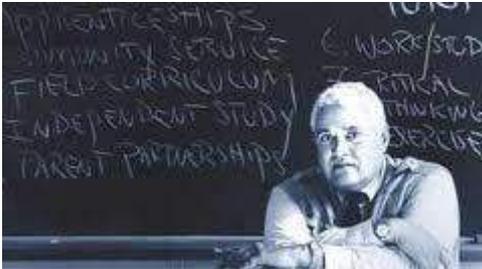
Quizá todo lo expuesto parezca utópico, nada es imposible, los cambios se lograrán si cada uno de nosotros asume su rol en cada escenario, si nos comprometemos con nosotros mismos en esa responsabilidad de mejorar la realidad en beneficio nuestro y de las futuras generaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Esteban, M. (2008). *EL DISEÑO DE ENTORNOS DE APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA*. . Obtenido de Revista De Educación a Distancia,: <https://revistas.um.es/red/article/view/25321>
- Felicitas, A. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: El problema de la especificación en el devenir de la Pedagogía. *Tendencias Pedagógicas*.
- La Nación. (13 de agosto de 2007). *Opinión*. Obtenido de <https://www.nacion.com/opinion/lafamilia-primereducadora/VZXSCCIPJRCK7KZSBRAJTWI6EQ/story/>
- Paideia S.O.S. (2011). *Blog de la Escuela Contemporánea de Humanidades de Madrid* . Obtenido de aotraeducacion.ech.es/blogs/2012/09/19/¿por-que-la-escuela-no-educala-diferencia-entre-educar-y-escolarizar/

ANEXO

¿Por qué la escuela no educa? La diferencia entre educar y escolarizar



“Vivimos en una época de profunda crisis escolar” dijo el profesor estadounidense [John Taylor Gatto](#) cuando recibió el galardón de Maestro del Año de Nueva York hace ya más de veinte años. En nuestro siglo XXI seguimos buscando salidas a esta crisis y creemos que vale la pena volver a leer algunas de las cuestiones fundamentales que todavía continúan en la base del conflicto. Reproducimos a continuación extractos del discurso.

“Vivimos en una época de profunda crisis escolar. (...) He observado un fenómeno fascinante en mis veinticinco años de ejercicio de la profesión: que **las escuelas y la escolarización son crecientemente irrelevantes para las grandes empresas del planeta**. Nadie cree ya que los científicos son enseñados en clases de ciencias o que los políticos en clases de civismo o que los poetas lo son en clases de inglés.

La verdad es que las escuelas no enseñan nada salvo como obedecer órdenes. Esto es un gran misterio para mí porque miles de personas, gentes responsables trabajan en las escuelas como profesores, cuidadores y gestores pero la lógica abstracta de la institución sobrepasa sus contribuciones individuales.

Aunque los profesores se preocupan y trabajan duro, **la institución es psicopática - no tiene conciencia-**. Suena la sirena y el joven que se encontraba escribiendo un poema debe cerrar sus cuadernos y moverse a otra aula donde deberá memorizar que el hombre y el mono derivan de un ancestro común.

No creo que nos libremos de las escuelas en un futuro cercano, no ciertamente en lo que me queda de vida, pero si hemos de cambiar lo que se está convirtiendo en un desastre de ignorancia, **hemos de entender que la institución educativa “escolariza” muy bien, pero no “educa” –algo por completo inherente al diseño organizacional.**

No es la culpa de los malos profesores o del poco dinero gastado, es que es imposible que la educación y la escolarización puedan llegar a ser alguna vez la misma cosa.

En gran medida, las escuelas han cumplido su objetivo. Pero nuestra sociedad se está desintegrando, y en esta sociedad, sólo las personas exitosas son auto-suficientes, seguras en sí mismas e individualistas – porque la comunidad de vida que protege al dependiente y al débil está muerta -.

Lo que produce la escuela es, como dije, irrelevante. **Las personas bien-escolarizadas son irrelevantes.** Pueden vender películas y hojas de afeitar, recoger papel reciclado o hablar al teléfono en líneas de teleoperación o sentarse estúpidamente delante de un terminal de ordenador, pero como seres humanos son inservibles. Completamente inservibles para los demás y para sí mismos.

La miseria diaria a nuestro alrededor está causada en gran medida por el hecho de que – tal y como Paul Goodman lo estableció hace treinta años- forzamos a los niños a crecer en el absurdo. Cualquier reforma de la escolaridad tiene que tratar con elementos absurdos en su naturaleza intrínseca.

Es absurdo y anti-vital ser parte de un sistema que te obliga a sentarte en lugares reclusos para gente de la misma edad y clase social que tú. Ese sistema te aparta radicalmente de la inmensa diversidad de la vida y de las sinergias de la variedad, de hecho, te castra tu propio ser y futuro, acoplándote a un presente continuo de igual forma a como lo hace la televisión.

Es absurdo y anti-vital ser parte de un sistema que te obliga a escuchar a un extraño leyendo poesía cuando lo que realmente quieres es construir casas, o sentarte a discutir con un extraño sobre la construcción de casas cuando lo que realmente quieres es leer poesía.

Es absurdo y anti-vital moverte de aula en aula al sonido de una sirena durante todos los días de tu infancia natural en una institución que no te permite ninguna privacidad y que incluso te la quita en el santuario de tu propia casa pidiéndote que hagas tus “deberes”.

Dos instituciones controlan a día de hoy la vida de nuestros hijos: la televisión y la escuela, por este orden. Ambos reducen el mundo real de sabiduría, fortaleza, templanza y justicia hacia una abstracción sin final y sin frenos.

En los siglos pasados los niños y adolescentes estaban ocupados en trabajo real, caridad real, aventuras reales, y en la búsqueda real de maestros que pudieran enseñarnos lo que realmente queríamos aprender.

¿Qué hacer? **Necesitamos gritar y discutir sobre este modelo de escuela hasta que se arregle o se retire de la circulación para su reparación, una cosa u otra.**

Hace poco cogí setenta dólares y envié a una niña de doce años de mi clase con su madre – que no hablaba inglés – en un autobús hacia la costa de New Jersey para encontrarnos con el jefe de policía del distrito de Sea Bright para comer y disculparnos por contaminar la playa con un casco de Gatorade.

A cambio de esta disculpa pública habíamos quedado en que el jefe de policía le enseñaría el trabajo de un policía de barrio durante un día cualquiera.

Unos días después, dos más de mis alumnos de doce años viajaron solos a la Calle West First desde Harlem donde empezaron el aprendizaje con un editor de periódicos, la siguiente semana tres de mis alumnos se encontraban en mitad de los muelles descarga de Jersey a las seis de la mañana, estudiando la mente del presidente de una compañía de transporte por carretera que despachaba trailers hacia Dallas, Chicago y Los Ángeles.

Durante cinco años manejé un programa escolar “autónomo” donde cada niño, pobre y rico, listo y no tan listo, tenía que dar 320 horas de trabajos o servicios a la comunidad.

Decenas de estos niños volvieron años después, ya crecidos, y me contaron que la experiencia de ayudar a alguien les había cambiado sus vidas.”

Nueva York, 1990. (Paideia S.O.S., 2011)

PAPEL DE LAS TIC EN LA TRANSFORMACIÓN DEL APRENDIZAJE

Autores: CPA. Marcia Jarrín Salcán, Mgs ABG.

Correo Electrónico: jarrinmarcia@gmail.com

RESUMEN

Aquellos docentes baby boomers o de la generación X cuando fueron a la escuela, era un lugar común para un profesor colocar un libro de texto frente a un grupo de estudiantes y proceder a su lectura. Los escritorios de madera con tapa abatible han sido reemplazados por los iPads. La pregunta que debemos formular es: ¿Ha sido positivo este cambio del profesor al de facilitador del aprendizaje? El docente del siglo veintiuno es un ente holístico que debe manejar ya no solamente sino, además, el uso de dispositivos móviles, ordenadores, programas de entretenimiento, programas educativos, redes sociales y técnicas de expresión oral y escrito además del consecuente apoyo en la psicología educativa e incluso en el tratamiento con los padres de familia y entornos sociales. Es aquí en donde se desarrolla en propósito de esta investigación, en el uso de herramientas que ayuden al estudiante a aprender sin la intervención directa del docente en enseñar, pero por supuesto aduciendo la intervención directa del mismo en elaborar la estrategia, pero exceptuando su participación. Se presentaron algunas técnicas que logran el objetivo de establecer sustentos técnicos que ayuden al aprendizaje entre ellas las de la corriente de juegos didácticos o conocidos por su jerga común como gamificación. El permitir el uso de la tecnología en el salón de clases ha liberado al docente de los grilletes del plan de lección. Este tipo de emancipación es adictivo, pero en su forma positiva de ver las cosas, es decir en el correcto aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Davini (2015) afirma que el impacto de las tecnologías de la información y educación (TIC) en la sociedad basada en el conocimiento ha sido importante. Los términos de la forma y el contenido han tenido un efecto masivo y multiplicador, hasta el punto de que el propósito del conocimiento ha llegado a la sociedad en general, y la educación se encuentra entre las implicaciones y los desarrollos más amplios que se presentan. Andrade, Alejo y Armendariz (2018) afirman que la escuela es uno de los lugares donde la tecnología ha tenido el mayor impacto (se aclara que es donde inicia, no donde termina), lo ha tenido un efecto en el papel del profesor y se ha convertido en parte de la vida cotidiana de la escuela. La integración de las TIC en la educación (en todos los niveles) se ha convertido en un proceso de implicaciones más allá de las herramientas tecnológicas que nutren el entorno educativo.

El docente del siglo veintiuno es un ente holístico que debe manejar ya no solamente, sino además, el uso de dispositivos móviles, ordenadores, programas de

entretenimiento, programas educativos, redes sociales y técnicas de expresión oral y escrito además del consecuente apoyo en la psicología educativa e incluso en el tratamiento con los padres de familia y entornos sociales, pero no es de la enseñanza que se va a hacer este discurso, en realidad es sobre el estudiante y como aprende con las TIC siempre y cuando el docente sepa que hacer para enseñar, es decir asumiendo la hipótesis de que los docentes leyeron las miles de investigaciones realizadas y ya entienden que se convirtió en parámetro de la calidad de la educación.

DESARROLLO

Antecedentes de la transformación digital educativa

Aquellos docentes baby boomers o de la generación X cuando fueron a la escuela, en donde era un lugar común para un profesor colocar un libro de texto frente a un grupo de estudiantes y ofrecer la línea simple pero desalentadora, "copia eso" (2018). No se hablaría ni con el profesor ni con sus compañeros. Para ellos, las lecciones parecían arrastrar tanto que no estaba involucrado en el material del tema. Ellos deben estar orgullosos de decir que se convirtieron en maestros a pesar de la educación que recibieron; esta tarea se hizo más fácil a través del uso de la tecnología en el aula.

Los maestros han sufrido una metamorfosis del computador desde la ventana a la manzana¹; Los escritorios de madera con tapa abatible han sido reemplazados por iPads. La pregunta que debemos formular es: ¿Ha sido positivo este cambio del profesor al de facilitador del aprendizaje?

Hacer uso de la tecnología para permitir a los estudiantes la libertad de descubrir soluciones a problemas de manera independiente y en colaboración es una fuerza para el bien (Apple 1982). Como educadores, nos esforzamos para que los estudiantes se involucren con nuestro tema más allá de un nivel superficial. Queremos que sean aprendices activos, aprendices que tienen sed de descubrimiento y conocimiento. La tecnología pone el mundo en manos de cada estudiante dentro de los límites de su aula.

Hay muchas maneras en que la tecnología se puede utilizar en el aula para atraer a los estudiantes y facilitar lecciones interesantes, atractivas e interesantes (Cemal 2013). No hay que ignorar el hecho de que hay un costo asociado a la mayoría de las cosas, pero se trata de obtener más por el dinero invertido, como lo dirían

¹ Metáfora de Windows y Apple

coloquialmente los amigos estadounidenses. Independientemente de lo que elija utilizar, debe asegurarse de obtenerlo por los motivos correctos.

Si no se está acostumbrado a permitir que el espacio de sus alumnos guíe su propio aprendizaje, entonces puede ver cómo todo esto puede parecer intimidante; pero al contrario de debe permitir que los estudiantes tengan el espacio para descubrir soluciones, ya que estas podrían no ser las que queremos que encuentren. Permitir el uso de la tecnología en el salón de clases ha liberado al docente de los grilletos del plan de lección. Se siente extraño al principio, pero este tipo de emancipación es adictivo (Chapman, McPhee y Proudman 1995).

Es aquí en donde se desarrolla en propósito de esta investigación, en el uso de herramientas que ayuden al estudiante a aprender sin la intervención directa del docente en enseñar, pero por supuesto aduciendo la intervención directa del mismo en elaborar la estrategia, pero exceptuando su participación.

El aprendizaje a través de las TIC

Los mejores maestros que están usando la tecnología para ayudar al aprendizaje independiente son los que han adoptado el poder que ya está en los bolsillos de los estudiantes. La mayoría de los estudiantes tienen dispositivos potentes, preparados y listos para llevar en el bolsillo: el temido teléfono móvil. Si se tiene suerte, el centro educativo verá el poder que tienen estas maravillas. Permitir que los estudiantes destapen estas armas es una experiencia liberadora tanto para el maestro como para el mismo. Grabar una evaluación de compañeros o grabar discusiones de grupo y subirlas a YouTube es otra forma de involucrar a los estudiantes. Permitirse la oportunidad de hacer algo nuevo y utilizar la tecnología, ya que la herramienta puede abrir una cueva de tesoros que atrae la atención del estudiante y, una vez que lo tiene, puede llevarlo a cualquier parte.

Los consejos de Kayımbaşıoğlu, Oktekin y Hacı (2016) para comenzar de forma básica con la tecnología en el aula son:

- Planee cómo va a utilizar la tecnología de antemano. ¿Cómo va a ayudar el aprendizaje de tus alumnos? Si no va a ayudar en la enseñanza y el aprendizaje, entonces no debes usarlo
- No compre el último producto de moda. Las escuelas han tenido la tentación de reemplazar las computadoras portátiles por tabletas. Esto podría haber sido exitoso para algunas escuelas, pero tan buenas como las tabletas, aún no están listas para reemplazar las computadoras portátiles.

- Invierta en un buen programa para mejorar sus habilidades en TIC. Esto no significa que tenga que pagar un consultor caro. Simplemente pregunte a su departamento de TIC por algún entrenamiento o consejo. Además, pregunte a sus colegas, o a los estudiantes por ideas nuevas sobre tecnología.
- No se rinda. Puede probar algo una vez y no funciona, pero no deje que eso te desanime. Intenta y descubre qué funciona mejor para ti y tus alumnos. Si eso no funciona, intente algo más
- Centrarse en cómo la tecnología puede ayudar a no obstaculizar el progreso del estudiante.



Figura 1 Consideraciones de ayudas básicas en tecnología de programas gratuitas
Fuente: Zamora, Zamora y Andrade (2018)

Los juegos pedagógicos o Gamificación de la enseñanza

La gamificación según el vocablo español de la Real Academia de la Lengua Española, no está aceptado como término, sin embargo es el argot que se desarrolla en los sistemas educativos más modernos en el que ya se aplica en el nivel corporativo, en sí se refiere a los juegos pedagógicos utilizados en el aula pero es más bien el uso del diseño y la mecánica del juego para mejorar los contextos de estudios al aumentar la participación, el compromiso, la lealtad y la competencia (Chou, 2014). Estos métodos pueden incluir puntos, tablas de clasificación, competiciones directas y

calcomanías o distintivos, y se pueden encontrar en industrias tan variadas como la salud personal, el comercio minorista y, por supuesto, la educación (Kayimbaşioğlu, Oktekin, & Hacı, 2016).

En cuanto a la visión general, antes de entrar de plano en la educación, se puede decir que la gamificación incluye el uso de insignias o méritos para promover el aprendizaje y reconocer las competencias. Según Ionica y Leba (2015) la gamificación en una variedad de configuraciones es: completar una tarjeta perforada para ganar un sándwich gratis, recibir una insignia por ser el primero de los amigos en registrarse en un restaurante en particular o expandir los perfiles en Facebook para obtener más “Me Gusta” en una publicación.

La gamificación incluso se ha abierto camino en la industria automotriz con el innovador tablero de instrumentos del híbrido Ford Fusion. Una pantalla de alta resolución presenta una representación de hojas parecidas a una vid. Gas residual, y sus vides se marchitan y el objetivo es conservarlas y hacer que estas florezcan. La idea es fomentar la lealtad a la marca, entonces, ¿Cómo impactará la gamificación en el sector educativo?

Un objetivo específico que los científicos del comportamiento tienen para ayudar a las personas a lograr mejores resultados educativos es diseñar intervenciones que involucren a las personas en actividades que aumenten sus probabilidades de completarlas. En el mundo de presionar estas intervenciones toman la forma de pequeños cambios en el contexto que pueden tener grandes resultados (Urh, Vukovic, Jereb, & Pintar, 2015). Además, los efectos de las presiones de este tipo a menudo pueden complementarse con intervenciones que son más duraderas en su naturaleza, intervenciones que aumentan el cumplimiento a largo plazo de una tarea en cuestión como el aprendizaje. Este documento se centra en un conjunto de intervenciones conocidas colectivamente como gamificación.

La motivación y el compromiso generalmente se consideran requisitos previos para completar una tarea o alentar un comportamiento específico. En la educación, las razones de los abandonos o el bajo rendimiento incluyen el conocimiento previo, el aburrimiento, la falta de participación, un patrón de aumento del ausentismo en el que cada ausencia hace que la persona esté menos dispuesta a regresar a los estudios y, lo más común es que el estudiante se distraiga con la tecnología presente en sus teléfonos inteligentes.

Los programas de capacitación de empleados enfrentan desafíos similares debido a un mínimo interés y atención. Esta situación generalmente se ve agravada por

problemas de comprensión y hostilidades grupales que conducen al estrés y la infelicidad, que a su vez dificultan la absorción de información y la efectividad de los programas de capacitación (Ionica & Leba, 2015). En la generación digital de hoy, la gamificación se ha convertido en una táctica popular para fomentar comportamientos específicos y aumentar la motivación y el compromiso. Aunque comúnmente se encuentra en las estrategias de mercadeo, ahora también se implementa en muchos programas educativos, ayudando a los educadores a encontrar el equilibrio entre lograr sus objetivos y satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes.

El propósito de este documento es definir la gamificación, deconstruir el proceso en un programa de aprendizaje, explorar las limitaciones y revisar las implementaciones exitosas de la misma centrados en los programas de aprendizaje. Sin embargo, la razón principal es que se considera que las iniciativas educativas son un elemento para impulsar los programas en muchas áreas del bienestar (por ejemplo, educación financiera, educación para la salud, aprendizaje de los consumidores, divulgación) y, por lo tanto, un desafío clave para los responsables políticos, al igual que para los docentes que están en el terreno desarrollando estos programas (Martí-Parreño, Seguí-Mas, & Seguí-Mas, 2016). Sin embargo, ¿Cómo se lo hace?, el marco que se va desarrollando para la gamificación de la educación es fértil y puede extenderse fácilmente a otros dominios donde se desean intervenciones para aumentar el compromiso y la retención.

La gamificación se define como la aplicación de elementos típicos del juego (reglas de juego, puntuación de puntos, competencia con otros) a otras áreas de actividad, específicamente para involucrar a los usuarios en la resolución de problemas. Se ha utilizado en marketing, pero también tiene aplicaciones en educación. Además de promover ganancias de aprendizaje específicas, los juegos son una forma de aprendizaje activo.

Se ha comprobado que la gamificación de otros servicios ha resultado en retención e incentivo. Por ejemplo, el creador de sitios web DevHub (2018) vio el notable aumento de usuarios que terminaron en sus sitios con un disparo del 10 al 80 por ciento en un mes. Entonces, en teoría, debería funcionar para las escuelas también. Los educadores han probado esta teoría y han visto resultados positivos. Hay una variedad de formas de presentar el aula a la gamificación de la educación y se ofrecen solo algunas ideas. Se espera iniciar una discusión sobre la educación en gamificación para que los educadores puedan discutir el tema más a fondo y proporcionar ejemplos en los que lo hayan utilizado para que el aprendizaje sea más atractivo. Huang y

Soman (2013) definen un proceso de cinco partes para aplicar la gamificación al entorno educativo.

- Entender la audiencia y contexto educativo (escuela, colegio, universidad, asignatura, etc.)
- Definir los objetivos de aprendizaje.
- Estructurar la experiencia.
- Identificar los recursos.
- Aplicar los elementos de gamificación.

Este es un diagrama de flujo que define los pasos para la implementación de la gamificación en la instrucción. El diagrama de flujo comienza con saber quiénes son sus estudiantes y dónde encaja el curso / capacitación / instrucción en el marco curricular más amplio. El contexto también se refiere al tipo de instrucción y dónde se llevará a cabo (individuos, grupos, tamaño de la clase, cara a cara, en línea, etc.). La identificación de los "puntos de dolor" (factores que impiden el avance del aprendizaje) ayudará al docente a definir los objetivos de aprendizaje y estructurar la ubicación de los elementos del juego en el currículo. Luego, puede comenzar a identificar los recursos: juegos preexistentes o que desarrollará, que pueden ser complejos o muy simples. Finalmente, se pueden implementar las estrategias de gamificación.

En la teoría que se va a investigar hay que tener claro que se pretende gamificar el proceso mas no el resultado. Ben Leong (2018), profesor asistente en la Escuela de Informática de la Universidad Nacional de Singapur (NUS) afirma que debería haber un claro entendimiento de que la gamificación es independiente del conocimiento o las habilidades. La gamificación afecta directamente el compromiso y la motivación, e indirectamente conduce a adquirir más conocimientos y habilidades. La gamificación anima a los estudiantes a realizar una acción; por ejemplo, motivar a los estudiantes a practicar la programación de computadoras aumentará sus habilidades y motivará a los estudiantes a memorizar constantemente para que puedan aumentar sus conocimientos.

Para muchos, la gran pregunta será "¿Qué juegos se debe usar?" Hay una serie de juegos sofisticados ya desarrollados que se aplican a una variedad de disciplinas (humanidades, ciencias sociales). ¿La educación se ha convertido en nada más que diversión y juegos? No exactamente, en cada caso, los juegos se están integrando en una serie de otras actividades curriculares. Los juegos están mejorando las herramientas educativas tradicionales, como conferencias, discusiones, informes de laboratorio, tareas, excursiones, exámenes y libros de texto. Se les permite a los

juegos hacer lo que mejor saben hacer, mientras que otros tipos de enseñanza apoyan esas lecciones (Kusuma, Wigati, Utomo, & Putera, 2018). El siguiente enlace lleva a juegos desarrollados por MIT Education Arcade basados en Proyectos: <https://education.mit.edu/project/>

No se tiene que depender de videojuegos existentes, simulaciones en línea, codificación de sus propios juegos o del código de los estudiantes para llevar la gamificación a su enseñanza. Se debe tener en cuenta que está buscando identificar un "punto de dolor" y encontrar una manera de ayudar a los estudiantes a aprender ese material. Los juegos de rol, la búsqueda de tesoros orientados a la investigación, la adaptación de los juegos o programas de televisión clásicos, por ejemplo, ¿Quién quiere ser millonario?, para el aula, como método de baja barrera a considerar, puede ser tan simple como traer cubos de pelotas de ping pong a la clase.

Implementar un sistema de premios para toda la clase con la camaradería entre los estudiantes estableciendo un sistema de recompensas en el que ellos logren algo como un equipo. Por ejemplo, establecer una meta del 80% de la clase que pasa un examen. Como recompensa, otorgue a toda la clase puntos de bonificación o incluso una fiesta. De esa manera, los estudiantes están trabajando para dominar el material juntos en lugar de competir, y los estudiantes con los mejores resultados ayudarán a quienes los rodean.

Entretener o jugar con las tareas para fomentar el aprendizaje informal es en última instancia, lo que los educadores deben esperar que los juegos traduzcan es el aprendizaje a entornos informales. Simplemente no hay suficientes horas en el día de clase para un sistema integral de juegos, pues hay otros elementos educativos que se deben atender (István, 2014).

Mientras los problemas derivados de la adaptación de los currículos a esta tecnología no estén del todo solucionados, o exista suficiente práctica para poder llegar a determinar de forma eficaz conocimiento científico-pedagógico sobre el caso, no se podrá llegar a conclusiones válidas al respecto (Vicedo, 2000).

CONCLUSIONES

- Crear un sistema de gestión de aula digital y personalizable basado en temas de juego de roles es bueno, quizás este sea un poco más desafiante. Aquellos que se resisten a la gamificación en la educación, a menudo citan su uso indebido de las recompensas como motivador.

- Los críticos argumentan que confiar en los juegos puede ser perjudicial para la motivación intrínseca. No tiene sentido recibir una credencial por un trabajo bien hecho sin entender qué habilidades específicas recompensa esta insignia.
- Los juegos permiten que la curiosidad y el aprendizaje continúen después de que suene la campana y es ahí donde el alumno demostrará a sí mismo que estudiar no es un castigo, sino que además tiene sus compensatorios motivacionales.
- En cuanto a la visión general, antes de entrar de plano en la educación, se puede decir que la gamificación incluye el uso de insignias o méritos para promover el aprendizaje y reconocer las competencias.
- Y se piensa que, de estar de acuerdo con esto, los juegos no se pueden usar para reemplazar la pedagogía, pero se pueden usar para mejorar la experiencia de aprendizaje en general.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, Fabrizio. *Nuevos escenarios de educación contemporánea*. Guayaquil: Liveworking, 2018.
- Andrade, Fabrizio, Oscar Alejo, y Christian Armendariz. «Método inductivo y su refutación deductista.» *Revista Conrado*, 2018: 117-122.
- Apple, M. *Education and power*. Boston: Routledge, 1982.
- Cemal, Can. «Computer aided education: 13 International Educational Technology Conference.» *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2013: 220-229.
- Chapman, S, P McPhee, y B Proudman. «What is Experiential Education?» En *The Theory of Experiential Education*, de K Warren, 235-248. Dubuque: Kendall: Hunt Publishing Company, 1995.
- Davini, María. *Voces de la educación: La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós, 2015.
- Huang, Wendy, y Dilip Soman. *A Practitioner's Guide To Gamification Of Education*. Toronto: Universidad de Toronto, 2013.
- Irizabal, Yaiza. «Educando la inteligencia emocional a través del arte en las aulas de Educación Infantil.» *Universidad de Cantabria*. 2016. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8606/IrizabalCoboYaiza.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (último acceso: 11 de 11 de 2018).
- Kayimbaşioğlu, Derviş, Bora Oktekin, y Hüseyin Hacı. «Integración de la Tecnología de Gamificación en la Educación.» *Procedia Informática*, 2016: 668-676.
- Kusuma, Gede, Evan Wigati, Yesun Utomo, y Louis Putera. «Análisis de modelos de gamificación en educación utilizando el marco de MDA.» *Procedia Informática*, 2018: 385-392.
- Mónica, Martín López. *Educación infantil: Los cimientos del ser humano*. Barcelona-España: Iniciación a la investigación educativa en sus diferentes modalidades, 2012.
- Poggi, Margarita. «La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes.» X *Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires, Buenos Aires: Fundación Santillana, 2014.

Silva, Ana, y Paulina Ulloa. «Diseño de una Estrategia Lúdica para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños de Educación Básica Elemental.» *Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato*. 2015. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1446> (último acceso: 10 de 11 de 2018).

Wurdinger, S. *Using Experiential Learning in the Classroom*. Lanham: ScarecrowEducation, 2005.

Zamora, José, José Zamora, y Fabrizio Andrade. «Praxeología, laboratorio y aprendizaje. Un enfoque curricular técnico emancipador.» *Revista Universidad y Sociedad*, 2018: 13-17.

**LA TAREA VIDA DESDE LA FORMACIÓN INICIAL EN EL CONTEXTO DE
LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE**

Autores: PhD. Francisco Antonio Pérez Miró¹

PhD. Nirma Pérez Pelipiche²

Ms.C Milagros Gutiérrez Sánchez³

Institución: Universidad de Oriente, Cuba

Correos Electrónicos: fperezm@uo.edu.cu, nirmapp@uo.edu.cu,
milagros.gutierrez@uo.edu.cu

RESUMEN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, propone poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático. La Tarea Vida surge en cumplimiento del Plan del Estado Cubano para el enfrentamiento al cambio climático y constituye una propuesta integral, en la que se presenta una identificación de zonas y lugares priorizados, sus afectaciones y las acciones a acometer. La Universidad de Oriente desde su responsabilidad social ha implementado la Tarea Vida desde el curso 2017 a través de su Estrategia de Gestión Ambiental, la cual atraviesa todos sus procesos sustantivos aportando resultados de investigación, innovación y formación, que den respuesta a los problemas transversales que plantea la Agenda 2030 con soluciones interdisciplinarias para la toma de decisiones frente al cambio climático en la provincia de Santiago de Cuba. En esta ponencia se refleja la instrumentación de la Tarea Vida desde el contexto de la formación del estudiante en la Universidad de Oriente, el fortalecimiento de su educación ambiental, y de sus formas de actuación para el correcto cuidado y conservación del entorno, el mantenimiento de los valores éticos y morales y como ésta puede ser una alternativa educativa para el logro de los objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Se presentan de forma sintética y esquemática el plan de formación de la universidad de Oriente, así como, algunas de las acciones desarrolladas durante el curso 2018-2019 y acciones de orden curricular y metodológico.

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, propone poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático. Establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible con 169 metas a cumplir que requiere una nueva forma de actuar y la redefinición del papel y alcance de los actores que participan.

La Tarea Vida surge en cumplimiento del Plan del Estado Cubano para el enfrentamiento al cambio climático, aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017, el cual tiene un programa progresivo, a corto (2020), mediano (2030), largo (2050) y muy largo plazos (2100).

El Plan está conformado por 5 acciones estratégicas y 11 tareas y constituye una propuesta integral, en la que se presenta una identificación de zonas y lugares priorizados, sus afectaciones y las acciones a acometer, dada las características geográficas de Cuba y el alto riesgo en que se encuentra.

La Universidad tiene la misión de preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad y en este sentido debe convertirse en el principal agente de cambio para dar respuestas a los problemas y retos del desarrollo sostenible en la sociedad actual durante los procesos de educación y formación en el país. En este sentido tiene la responsabilidad de contribuir a que el planeta sea preservado e impedir que sea irresponsablemente destruido; por ello la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EA p DS) constituye una prioridad en la formación inicial o de pregrado. En esta dirección se ha de fortalecer la formación integral de la personalidad del estudiante universitario en correspondencia con el encargo social para un desempeño ético, competente y transformador como futuro profesional; capaz de enfrentar y solucionar con independencia, creatividad e innovación las tareas que garanticen cambios futuros y duraderos para un desarrollo sostenible en lo económico y social. Estos retos aún presentes en el quehacer académico y social de las universidades hacia la sostenibilidad nos obliga de manera global y transversal, incorporar la Agenda a todas las estrategias, políticas y acciones; facilitando la integración en cada escenario educativo de lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico a fin de fortalecer la formación integral de los estudiantes y el logro de su educación ambiental. Al respecto, en la última década, la educación superior cubana ha ido desplegando iniciativas orientadas a conectar las universidades con el desarrollo sostenible.

DESARROLLO

La Universidad de Oriente desde su responsabilidad social de contribuir a la construcción de una sociedad, próspera y sostenible mediante la formación de profesionales de nivel superior comprometidos con la ciencia, la tecnología, la innovación y la extensión universitaria; con calidad, alto impacto económico, social y racionalidad, ha implementado la Tarea Vida desde el curso 2017 a través de su Estrategia de Gestión Ambiental, la cual atraviesa todos sus procesos sustantivos aportando resultados de investigación, innovación y formación, brindando respuestas tecnológicas adecuadas y socialmente legitimadas, que den respuesta a los problemas transversales que plantea la Agenda 2030 con soluciones interdisciplinarias para la toma de decisiones sobre bases científicas frente al cambio climático en la provincia de Santiago de Cuba.

En esta ponencia se refleja la instrumentación de la Tarea Vida desde el contexto de la formación del estudiante en la Universidad de Oriente, el fortalecimiento de su educación ambiental, y de sus formas de actuación para el correcto cuidado y

conservación del entorno, el mantenimiento de los valores éticos y morales de un proyecto social con un fundamento humanista y como ésta puede ser una de las alternativas educativas para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Las acciones educativas están encaminadas a que el estudiante actúe de forma consciente y sistemática en la solución de los problemas ambientales de su entorno, motivo por lo que se hace necesario e importante la preparación del mismo en los procedimientos y contenidos para desarrollar la educación ambiental con un sentido de pertenencia y responsabilidad social.

Se considera que no se puede hablar de educación ambiental sin referirse a la conciencia, la cual representa el elemento indispensable, que sirve al estudiante para una correcta actuación en correspondencia con la expresión de su pensamiento, actuación, sentido de pertenencia y responsabilidad social. Por tanto, se asume el concepto de desarrollo sostenible que se expresa en la Ley 81/1997: “Proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y el mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfacen las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo las de las futuras”. (Consejo de Estado, 2006)

La implementación de la Tarea Vida marca nuevos retos en la actividad de formación en las universidades cubanas, desde la instrucción y la educación, formar nuevos valores, aptitudes y comportamientos profesionales y personales frente al impacto del cambio climático, para esto se requiere, no solo la actualización de los currículos, sino de un trabajo metodológico que propicie enfoques innovadores en la solución de los problemas profesionales que se enfrentan a diferentes niveles de la región y el país.

La complejidad del tema requiere construir una cultura de cuidado del clima desde la inter, multi y transdisciplinariedad, una perspectiva que rebase la manera tradicional de estudiar los problemas del medioambiente, porque es necesario construir una percepción del riesgo más realista y comprender nuestras vulnerabilidades, porque el cambio del clima ya no es solo un problema físico, sino también es un problema social. Se trata, así mismo de la formación humana del estudiante universitario para renovar los valores y la percepción, desarrollar una conciencia y compromiso que posibilite el cambio desde las pequeñas actitudes individuales y su participación e implicación en la resolución de los problemas del medioambiente y el desarrollo, en el contexto

universitario y fuera de este, al involucrarse en tareas docentes e investigativas de impacto social, “garantizar el fortalecimiento de la cultura ambiental en la comunidad universitaria es una de las prioridades.” (Díaz-Canel, 2012, p.21)

En este sentido, el Programa Nacional de Educación Ambiental (2016-2020) estableció como principios: Interdisciplinariedad, enfoque, eco sistémico, Carácter participativo, Formación de valores, Perspectiva de género y Desarrollo local.

La Universidad de Oriente tiene la fortaleza de poder contar con especialistas de diferentes áreas del conocimiento para la implementación de la Tarea Vida. En ella se estudian 63 carreras en trece facultades relacionadas con las Ciencias Sociales, Humanísticas, Naturales y Exactas, Técnicas, Pedagógicas y de la Cultura Física en todas sus modalidades de estudio. Cuenta con 10 centros de estudio y dos Entidades de Ciencia Tecnología e Innovación (ECTI) destacándose el Centro de Estudios Multidisciplinarios de Zonas Costeras (CEMZOC), el Centro de Biofísica Médica (CBM) y el Centro Nacional de Electromagnetismo Aplicado (CNEA), todos vinculados de acuerdo a sus objetivos y funciones a la Tarea Vida con proyectos que tributan a 12 líneas de investigación entre las que se destacan: (Ver anexo 1)

PLAN DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO.

Objetivo: Formar profesionales y desarrollar investigaciones que generen nuevos conocimientos y capacidades de excelencia, válidas para la toma de decisiones en relación con las acciones de mitigación y adaptación para enfrentar el impacto del cambio climático, en la comunidad universitaria y en la región oriental de Cuba.

Objetivos Específicos:

- Contribuir a la formación en los estudiantes (de pre y postgrado) en la cultura del cuidado del clima, de seguridad y percepción del riesgo ante los diferentes impactos del cambio climático, generando prácticas y comportamientos sostenibles en la actividad profesional y la vida cotidiana.
- Contribuir desde la investigación científica a la conservación de la biodiversidad y de los ecosistemas frente al impacto del cambio climático, aportando soluciones tecnológicas e innovación social, a los problemas asociados al uso eficiente del recurso agua, suelo, energía, diversidad biológica, zonas costeras, así como el ordenamiento territorial en municipios vulnerables al cambio climático.
- Fortalecer los sistemas de monitoreo, vigilancia y alerta temprana para evaluar sistemáticamente el estado y calidad de la zona costera, el agua, el bosque, así como el comportamiento de la sequía.

- Formar capacidades y sensibilizar a la comunidad universitaria y de la provincia de Santiago de Cuba, que contribuya a elevar su percepción del riesgo y capacidad de respuesta frente al impacto del cambio climático.

Sistema de habilidades: Explicar las relaciones del ser humano con la naturaleza y la sociedad, Explicar las relaciones CTS y medio ambiente, Caracterizar la problemática ambiental contemporánea a diferentes escalas, Proponer alternativas para la conservación y protección del patrimonio natural y cultural, Planificar, ejecutar, organizar y controlar actividades (formales, no formales y/o informales) de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en diferentes contextos de actuación profesional, Utilizar métodos científicos de la investigación en el estudio de situaciones y problemas ambientales locales.

Fortalecer en todas las carreras los valores: Responsabilidad social en el entorno donde se desempeña (como ciudadano y como profesional), identidad cultural y profesional, honestidad científica, apego a la justicia social, ética profesional, Conciencia económica, conciencia medio ambiente, respeto a la diversidad, solidaridad y capacidad de cooperación.

Principios estratégicos:

- Del carácter sostenible del desarrollo. Aplicación integral de la política socioeconómica y ambiental a los procesos sustantivos universitarios para concertación, la cooperación y la corresponsabilidad.
- Del derecho al disfrute de un medioambiente sano y deber ciudadano con su protección. Impulsar procesos de innovación y reconversión tecnológicas que conlleven, lo ético y lo ecosistémico.
- Del carácter educativo del trabajo ambiental. La gestión tecno científica, ha de estar acompañada de procesos educativos y comunicativos que potencien el desarrollo de una cultura ambiental.
- De la planificación eficiente de mecanismos económico-financieros. La gestión científica y la innovación han de acompañarse de mecanismos que permitan su rápida introducción.

En la proyección educativa de la formación del profesional se ha incorporado la implementación de estrategias curriculares y tomando en consideración las prioridades para el desarrollo sostenible, se suscribe la necesidad de una estrategia curricular integrada de Medio Ambiente y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

En esta dirección es necesario atender a las **exigencias siguientes:**

- **La realización del diagnóstico.** Un examen del comportamiento de los estudiantes en la universidad, permite constatar el desarrollo de su cultura ambiental.
- El accionar pedagógico dirigido a la **comprensión del significado integral del concepto medio ambiente, en sus multidimensiones** y hacia la percepción de problemas concretos en los que se aplica dicho concepto desde las actividades que se realizan, e identificarlos en las ciencias particulares.
- **La integración conceptual:** unidad del medio ambiente natural y el social; unidad entre lo local, provincial, nacional, regional y global; unidad entre el medio ambiente y el desarrollo sostenible; unidad entre equidad social, desarrollo económico y sostenibilidad; unidad entre medio ambiente y educación ambiental; unidad entre el medio ambiente y la responsabilidad social; unidad entre CTS y medio ambiente. Es importante el tránsito de los conocimientos a convicciones y actitudes desde lo afectivo. Se trata de la transformación de las ideas cosmovisivas respecto al medio ambiente en método de actividad cognoscitiva y su aplicación en situaciones concretas.
- **El trabajo diferenciado desde el primer año.** La realización de la labor educativa con acciones que contribuyan a la motivación por la profesión y a la promoción de un cambio respecto a la relación del estudiante con el medio ambiente desde el punto de vista personal y profesional, para dar respuesta a la necesidad de la formación integral de la personalidad desde la potenciación de una educación científico, tecnológica y humanista.
- **El enfoque integral de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible** desde lo curricular la investigación, lo extensionista y sociopolítico. cuyas acciones deben fundamentarse en elementos generales que pertrechen a los futuros profesionales de orientaciones para dar respuestas a los problemas y retos que implica el desarrollo sostenible del país. La extensión posibilita el cumplimiento de la misión social de la universidad a través de la promoción de una cultura ambiental, de este modo la relación entre la institución y la sociedad, favorece el desarrollo cultural de los estudiantes y el entorno mediante el trabajo comunitario.
- El aprovechamiento de las potencialidades que tiene el currículo a fin de lograr una Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Su carácter flexible e integral ofrece la posibilidad de dar respuesta a las necesidades y los intereses formativos y educativos de los estudiantes. De este modo el currículo propio y

optativo/electivo puede llenar cualquier vacío según las expectativas y necesidades contribuyendo al perfeccionamiento curricular.

- La disciplina principal integradora, que juega un papel importante en la conformación de los modos de actuación profesional y en consecuencia, en la formación de valores propios de la profesión, permite al estudiante aprender cómo darle solución a los problemas que se presentan en su contexto de actuación, los que incluyen los problemas del medio ambiente. Se trata de promover el vínculo entre el quehacer académico y el social expresado en una práctica laboral investigativa que fomente el cambio hacia la sostenibilidad en los diferentes contextos de actuación profesional.
- La determinación de las potencialidades de los contenidos de las asignaturas en cada una de las disciplinas y años según sus objetivos permite lograr la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo en la dimensión curricular, para lo cual “la interdisciplinariedad constituye un principio estructurador del currículo, donde la educación ambiental puede servir de nodo articulador para la integración de los contenidos de modo que revele las relaciones ciencia – tecnología – sociedad y ambiente”. (Suárez, L.M.; Betancourt, M. Z.; Velázquez, H., 2015, p.2). Ello ha de alcanzarse ya sea en la clase, en la práctica laboral o en cualquier otra de las formas organizativas del proceso docente empleado en la asignatura.
- La tarea docente integradora, como célula fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje ha de concretar toda la intencionalidad educativa en el proceso formativo. Su utilización ha de considerar en su contenido el tratamiento de los diferentes temas priorizados de impacto social, mediante las cuales el estudiante contribuye a la transformación del entorno, al desarrollo local bajo criterios de sostenibilidad, al mismo tiempo que se transforma a sí mismo.
- La relación e integración con otras estrategias curriculares desde una perspectiva sistémica tales como: computación, lengua materna, formación jurídica, formación económica, formación pedagógica, etc.

Como elementos de ejemplificación se exponen algunas de las acciones desarrolladas durante el año 2018 y un resumen de acciones curriculares.

Acciones implementadas en el proceso formativo en relación con la Tarea

Vida

- Se han promovido temas de investigación para Trabajos de Curso y de Diploma en las carreras, encaminados a la solución de problemas asociados a los impactos del cambio climático y que constituyen soluciones a lo proyectado en el territorio. Tales como: Glosario de términos ambientales, Procedimiento metodológico para la planificación económica en tiempo de desastre, Diagnóstico de la planificación económica en tiempo de desastre en Santiago de Cuba, Cálculo del IPC y Evaluación del desempeño ambiental en el Hotel Sierra Mar desde un enfoque multidimensional, Actualización de la avifauna del humedal San Miguel de Paradas a contaminación por hidrocarburos en la bahía de Santiago de Cuba y la reforestación de la faja forestal con especies madero melíferas,
- Se trabaja mancomunadamente con los factores de cada territorio, priorizando el asesoramiento de las acciones para el ahorro del agua y la reforestación para la protección de los suelos, tareas que incluyen la vinculación de los estudiantes, además se divulgan en los medios de comunicación de cada territorio las actividades desarrolladas y sus resultados.
- Se han desarrollado acciones en proyectos de desarrollo local, resaltándose: eventos científico estudiantiles con la presentación de trabajos sobre: Ordenamiento urbano a nivel de anteproyecto con enfoque ecológico para el barrio La Ceiba en Santiago de Cuba; Propuesta de anteproyecto de una urbanización integral y sostenible; Eliminación de las barreras que afectan la accesibilidad de la población con diversidad funcional en el Centro Histórico Urbano de Santiago de Cuba e Ideas Conceptuales para la Rehabilitación de la Residencia de Posgrado de la Universidad de Oriente con enfoque sostenible.
- La eficiencia de los proyectos de I+D+i con temas asociados a la seguridad alimentaria, la agroecología, la recuperación de suelos y el manejo integral de bosques. como son: Desarrollo de una tecnología a escala piloto para la producción de biodiesel a partir de residuos agroindustriales, La diversificación del cultivo de Plutusen en el Caribe y Nuevas formulaciones de oligosacáridos con actividad biológica en plantas de interés agronómico y cultivo de hongos como fuente alternativa de la alimentación humana. Se realizan investigaciones relacionadas con la remediación de la Laguna Azul del Cobre y el Tratamiento de Aguas contaminadas de la bahía de Santiago de Cuba. Además, investigaciones para actualizar el conocimiento de la biodiversidad de Cuba Oriental. El proyecto PNAP “Red de Alerta para la toma

de decisiones vinculadas al Desarrollo Local a través de un Observatorio Social, Económico y Ambiental”, donde los estudiantes tuvieron presencia en

-
-
-

| Carrera | Asignatura s Currículo Propio | Asignaturas Currículo Optativo/electiv o | Asignatura s ambos currículos | Estudiantes que los recibieron |
|---------|-------------------------------------|---|--|-----------------------------------|
| 42 | 91 | 117 | 206 | 3016 |

| Actividades Docentes Metodológicas | Total | Cantidad profesores |
|--|-------|------------------------|
| Reuniones Metodológicas | 24 | 445 |
| Clases Metodológicas | 12 | 181 |
| Clases Abiertas | 5 | 63 |
| Talleres Metodológicos | 17 | 351 |
| Trabajos en Seminario Científico Metodológico | 16 | 430 |
| Total General | 91 | 1470 |

- Los municipios Santiago de Cuba, Songo La Maya, Palma Soriano, San Luis y Contramaestre. Se ha estimulado la participación de los estudiantes en tareas de investigación en la Inmobiliaria del Turismo de Santiago de Cuba sobre Evaluación preliminar de la Eficiencia Energética en el diseño arquitectónico en Hoteles.
- Se continúa con el desarrollo de actividades conjuntas con el proyecto de la UNESCO Guardarenas o Protección de las arenas de conjunto con la Escuela Primaria 28 de enero, en Ciudadamar.
- Se continúa con la incorporación de asignaturas electivas centralizadas del currículo optativo/electivo para estudiantes de las diferentes carreras que incluyen temáticas afines y se actualizan los contenidos de los programas de asignaturas con la incorporación de aspectos referidos a los problemas ambientales. (Ver tablas)

CONCLUSIONES

La Tarea Vida surge en cumplimiento del Plan del Estado Cubano para el enfrentamiento al cambio climático, constituye una propuesta integral, en la que se presenta una identificación de zonas y lugares priorizados, sus afectaciones y las acciones a acometer, dada las características geográficas de Cuba y el alto riesgo en que se encuentra.

La Universidad de Oriente ha implementado la Tarea Vida desde el curso 2017 a través de su Estrategia de Gestión Ambiental, la cual atraviesa todos sus procesos sustantivos aportando resultados de investigación, e innovación en el contexto de la formación del estudiante universitario con el fortalecimiento de su educación ambiental, y de sus formas de actuación para el correcto cuidado y conservación del entorno, el mantenimiento de los valores éticos y morales considerando como ésta puede ser una la alternativa educativa para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, frente al cambio climático en la provincia de Santiago de Cuba.

La implementación de la Tarea Vida marca nuevos retos en la actividad de formación, desde la instrucción y la educación para esto se requiere, no solo la actualización de los currículos, sino de un trabajo metodológico que propicie enfoques innovadores en la solución de los problemas profesionales haciendo que las acciones educativas están encaminadas a que el estudiante actúe de forma consciente y sistemática en la solución de los problemas ambientales de su entorno. En la proyección educativa de la formación del profesional se han implementado estrategias curriculares y en este sentido se presenta de forma sintética y esquemática el Plan de Formación en la Universidad de Oriente teniendo como eje integrador la Educación ambiental.

El aprovechamiento de las potencialidades que tiene el currículo a fin de lograr una Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible por su carácter flexible e integral ofrece la posibilidad de dar respuesta a las necesidades y los intereses formativos y educativos de los estudiantes. De este modo el currículo propio y optativo/electivo puede llenar cualquier vacío según las expectativas y necesidades contribuyendo al perfeccionamiento curricular y a la determinación de las potencialidades de los contenidos de las asignaturas en cada una de las disciplinas y años según sus objetivos viabilizando la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo en la dimensión curricular, con un carácter interdisciplinario.

BIBLIOGRAFÍA

- AMA, (2015). Agencia de Medio Ambiente, Contribución nacionalmente determinada. Convención marco de las naciones unidas sobre el cambio climático (19/11/2015)
- BETANCOURT, M. Z. (2013). Didáctica, Currículo y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de docentes. VIII Taller Internacional EDUCAMBIE. Matanzas. Cuba.
- DÍAZ-CANEL, M. (2012). La universidad y el desarrollo sostenible: una visión desde Cuba. Conferencia Inaugural. 8vo Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana.
- Universidad de Oriente, Estrategia Ambiental de la Universidad. (2016/2020)
- Estrategia Educativa y de Trabajo Político Ideológico (EETPI) de la Universidad de Oriente (UO) Curso académico 2017 -2018.
- MINISTERIO DE CIENCIA MEDIOAMBIENTE Y TECNOLOGÍA. (2017). Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba, Tarea Vida. Diseño y realización del folleto, CITMATEL, mayo 2017
- SUÁREZ, L.M.; BETANCOURT, M. Z.; VELÁZQUEZ, H. (2015). La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la preparación científica - metodológica del docente universitario. 10mo Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016. Matanzas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL COMO ESPACIO PARA FOMENTAR EL TRABAJO COLABORATIVO Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES.

Autores: Milena Alejandra Cajamarca Guanuquiza,

Milton Xavier Guzhñay,

María Angelica Saldaña

Institución: Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA)

Correos Electrónicos: alejandramilena26@gmail.com ,

xaviguzhay@gmail.com,

ange-24@outlook.com

RESUMEN

Esta investigación surge de la observación, ayuda, acompañamiento y experimentación realizado en el tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Panamá” en el periodo abril-junio 2018. El problema evidenciado es la falta de experimentación en el área de Ciencias Naturales, lo cual no contribuye a la adquisición de las destrezas con criterio de desempeño del subnivel básico elemental. También, se utilizó una metodología cualitativa y algunas herramientas como la observación participante, los diarios de campo, en donde se la información relevante para la puesta en marcha de la presente investigación. Mediante este proyecto se pretende diseñar un micro-laboratorio experimental planteando un plan de unidad didáctica a nivel micro curricular con actividades de tipo experimental, para luego exteriorizarlos en un manual para el docente, el cual contendrá contenidos como: la importancia de utilizar la experimentación en el aula, los experimentos expuestos en el PUD, los procedimientos a seguir y el plan de unidad didáctica correspondiente al tercer bloque. Cabe mencionar que se realizará una clase en donde se pondrá en práctica los consejos del manual antes mencionado y los resultados obtenidos se evidenciarán al final de este trabajo.

INTRODUCCIÓN

La educación en el Ecuador es concebida como un derecho que garantiza el desarrollo holístico del ser humano, tal y como lo propone la sección quinta en los artículos 26 y 27 de la Constitución de la República (2008). Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), propone en el literal b “De las obligaciones de los maestros: Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo” (p. 15).

En la actualidad, gracias a las nuevas tecnologías, el conocimiento es de acceso ilimitado, situación que no ha modificado la función de la escuela como espacio formal de aprendizaje, pero, sí exhorta cambios en la concepción de la educación y en los elementos que la componen, específicamente en el trabajo colaborativo dentro del aula. En principio, el docente no solo transfiere conocimientos, sino que convierte en guía, mediador y evaluador del proceso de aprendizaje y planificador de las actividades que lo desarrollan, y los estudiantes no solo recibirán conocimientos si no que los interiorizarán a la par de desarrollar diferentes destrezas que les permitan ser

crítico de ellas pudiendo aplicarlas en la cotidianidad y en la convivencia con su entorno.

El docente en su labor de guía del proceso de aprendizaje está en la obligación de responder el porqué de adquirir determinada destreza. En el área de Ciencias Naturales las alternativas deben apuntar al conocimiento holístico del entorno natural, desarrollo de nueva tecnología y sus impactos sociales, económicos y ambientales.

DESARROLLO

Ambiente de aprendizaje

Según el modelo ecológico de Doyle, el proceso de enseñanza-aprendizaje contiene entre sus aspectos la interacción social. Al hablar de interacción es importante señalar que este concepto precisa un entorno de aprendizaje, es decir, un espacio que rodea al alumno durante su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo conforman tanto elementos materiales como psicológicos, sociales y también ambientales. Todos esos elementos combinados producen efectos en el aprendizaje del alumno.

El ambiente se refiere al espacio en el que se desarrollan las actividades de dicho proceso. En la presente investigación abordamos la creación de un ambiente real apto para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Naturales en la educación básica.

Enseñanza de las Ciencias Naturales

La enseñanza de las Ciencias Naturales está influenciada por el paradigma constructivista donde los conocimientos se construyen como formas propias de interpretar al mundo a través de la actividad cognitiva del estudiante que aprende de forma significativa, en un proceso gradual, en el cual la identificación y explicación de las ideas antepuestas contrastan el punto de apertura. El uso de contraejemplos y la resolución de situaciones problemas, como propuestas didácticas, va suministrando las oportunidades para que pongan en juego las nuevas ideas (Cisneros, 2012, p. 20).

Enfoque constructivista

Con base en el paradigma constructivista, nos centraremos en un ambiente de tipo real, mismo que permite la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas, incluyendo también la práctica de actitudes y valores. Se consideran elementos

fundamentales en la construcción de un ambiente de aprendizaje real de ciencias naturales que convine los conceptos de interacción y constructivismo, el aprendizaje cooperativo y la experimentación.

Experimentación

Con el fin de acercar al alumnado el conocimiento de las Ciencias Naturales mediante la experimentación, no podemos limitar esta actividad al estricto cumplimiento de pasos para obtener un resultado plateado por el docente. Por su parte, según Bravo, Gómez, Rodríguez, López, Jiménez, Izquierdo & Sanmartín (2011), los experimentos son la capacidad introducirse en el suceder de cualquier tipo de fenómeno, de modo vigilado, con el fin de conseguir y valorar información que permita establecer soluciones a una pregunta o problema de investigación (p. 142).

Por lo tanto, un ambiente de aprendizaje basado en la experimentación debe desde cada uno de sus componentes tributar a este cambio de paradigma, de manera que se valore en primera instancia los conocimientos empíricos del estudiante, en el proceso plantear situaciones contextualizadas que le generen dudas y deseo de resolverlas mediante la observación, el análisis, la exploración, la crítica y la investigación, el docente como guía debe valorar cada idea que surja durante todo el proceso.

Para esto tomaremos el aporte de Bravo (2011), quien dice que los experimentos ayudaran a los estudiantes en múltiples situaciones. Como, por ejemplo, la acción de observación a un aspecto determinado de un hecho o situación, para de esta manera cuestionarse, aprender a utilizar herramientas, con el propósito de recoger datos y registrarlos (p. 103).

Trabajo colaborativo

El aprendizaje cooperativo es otro de los aspectos que configuran la creación del ambiente de aprendizaje de esta investigación. Es por esto por lo cual, se mencionará el aporte de Pujolás (2008), sobre el aprendizaje cooperativo, quien menciona que este tipo de aprendizaje no debe ser visto como una simple técnica que podemos utilizar o no dentro del aula en función del objetivo de determinada clase y que esta no afectará en nada a la estructura esencial del aprendizaje, sino que más bien el aprendizaje cooperativo es parte de esta estructura y por ello su utilización dentro de un aula de clases creará cambios importantes dentro del mismo (p.122).

METODOLOGÍA

Para la realización del proyecto se utilizó el enfoque cualitativo haciendo referencia que “los datos cualitativos son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.” (Hernández Sampieri, Carlos Fernández, Pilar Baptista., 2010, pág. 9). Utilizando como principal herramienta la observación tanto del docente como de los estudiantes. En otras palabras, la investigación cualitativa utiliza como eje principal de investigación al sujeto.

La herramienta principal manejada para la recolección de datos cualitativos fue la observación. Según Hernández, Fernández & Baptista (2010) “observación cualitativa no es mera contemplación (...); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente (...).” (pág. 411).

También, estuvo presente el estudio descriptivo tomando como referente al diseño narrativo, debido a que, se utilizó diarios de campo durante la estancia en la unidad educativa. Cabe recalcar las acciones que un investigador realiza con esta herramienta “En los diseños narrativos el investigador recolecta datos sobre (...) experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas.” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, pág. 504) que fue precisamente lo que se realizó para el desarrollo del presente proyecto.

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Mediante la ayuda, acompañamiento y experimentación realizada en el tercer grado “A” y “B” de la Unidad Educativa “Panamá”, ubicada en la ciudad de Cuenca. Se pudo observar que dentro del aula no se cumple los horarios de clase, específicamente en el área de Ciencias Naturales. La única clase que se pudo evidenciar fue “Las mezclas”, en la cual se realizó un copiado de definiciones en la pizarra y luego en el cuaderno de los estudiantes sin ningún tipo de explicación del tema.

De acuerdo a lo que se observó en la asignatura de Ciencias Naturales, se propuso elaborar una clase de “Mezclas homogéneas y heterogéneas” con el propósito de reforzar el tema.

Como primer punto se realizó una prueba de diagnóstico, donde se tomó una muestra de 10 estudiantes de cada paralelo, en donde se obtuvo los siguientes resultados.

El 50% de la muestra de los estudiantes no alcanzaron las destrezas requeridas en la prueba, mientras que el 10% de los estudiantes terminaron con éxito la evaluación. Esto permite entender que se debe dar más importancia al área de ciencias naturales, ya que pocos estudiantes están comprendiendo los contenidos.

Posteriormente, se impartió la clase donde se realizó una lluvia de ideas, luego se introdujo el concepto de mezclas homogéneas y heterogéneas, además se elaboraron dos experimentos “lámpara de lava” y “Slime” luego se entregaron fichas de observación y, por último, se entregó una evaluación. Los resultados fueron los siguientes el 75% de los estudiantes alcanzaron las destrezas necesarias y el 25% no lograron alcanzar las destrezas, por lo que se puede decir, que la experimentación ha contribuido de manera significativa en el aprendizaje de los estudiantes, ya que ayudo a reforzar un tema de la asignatura de ciencias naturales, transformando la clase mucho más dinámica, en donde los estudiantes pasaron de ser un ente pasivo a uno activo en su proceso de aprendizaje

Finalmente, se entregó una encuesta a los estudiantes para medir el nivel de aceptación de la clase y si fue de su agrado implementar la experimentación como parte de la clase y los resultados que arrojó la encuesta fueron: En todas las preguntas realizadas en la encuesta los estudiantes respondieron de manera positiva, es decir las actividades que se realizaron fueron del 100% de su agrado.

Micro laboratorio de Ciencias Naturales

“CEREBRITOS”

Manual de uso para el docente



PROPUESTA

Creación de un manual docente, en el cual se proponen actividades para que se trabaje en clase tomando como puntos principales el trabajo cooperativo y la experimentación.

Los objetivos de este manual son: Fomentar en los niños la capacidad de entender la naturaleza de su entorno, Conseguir que los niños alcancen destrezas de pensamiento científico y Forjar la capacidad para formular hipótesis a partir de las experiencias obtenidas.

Los experimentos propuestos esta explicados paso a paso en cuanto al procedimiento que se debe cumplir y los materiales se necesitan.

Experimentos Propuestos

Primer experimento

Líquida de lava

Materiales:

- Una botella
- Agua
- Aceite
- Colorante vegetal líquido
- Pastillas efervescentes

Procedimiento:

Paso 1: Llenar la botella con agua hasta la mitad.

Paso 2: Añadir unas gotitas de colorante vegetal del color que más te guste.

Paso 3: Echar un poco de aceite que se mezcla con el agua.

Paso 4: Rotear la botella con los dedos.

Paso 5: Agregar las pastillas efervescentes. (Enebus, 2006)



PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA

| | |
|--|--|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD: | <ul style="list-style-type: none"> Examinar de manera experimental los estados físicos de la materia y los cambios que se producen. Reconocer los métodos de separación existentes para así poder retraer los componentes de las distintas mezclas. Utilizar los métodos de separación de mezclas. |
| CRITERIOS DE EVALUACIÓN: | CE.CN.2.5. “Argumenta a partir de la observación y experimentación con los objetos (por ejemplo, los usados en la preparación de alimentos cotidianos); descubren sus propiedades (masa, volumen, peso), estados físicos cambiantes (sólido, líquido y gaseoso), y que se clasifican en sustancias puras o mezclas (naturales y artificiales), que se pueden separar” (Currículo, 2016, p. 444). |

| ¿QUÉ VAN A APRENDER? DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO | ¿CÓMO VAN A APRENDER? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE | RECURSOS | EVALUACIÓN | |
|---|---|--|---|---|
| | | | INDICADORES DE LOGRO | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
| CN.2.3.4. “Observar e identificar las clases de la materia y diferenciarlas por sus características, en | Anticipación:  Dialogar con los estudiantes sobre la materia. ¿Qué es para ellos la materia?, ¿Los objetos que los rodean son materia?, ¿Estos materiales son los | ✓ Hoja de actividades ✓ Computadora | I.CN.2.5.2. “Demuestra a partir de la ejecución de experimentos sencillos y uso de | Técnica: <ul style="list-style-type: none"> Diálogo Interrogación Solicitud de productos. |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>sustancias puras y mezclas naturales y artificiales” (Currículo, 2016, p. 433).</p> | <p>mismos o son distintos?</p> <p>✚ Presentar imágenes u objetos de diferentes materiales para que los estudiantes deduzcan el material del que están elaborados.</p> <p>Construcción:</p> <p>✚ (Por grupos) Solicitar diversos materiales para identificar diferentes sustancias.</p> <p>1) Mezclas por su origen: naturales los estudiantes traerán materiales tales como: un trocito de madera y un poco de tierra y artificiales como una funda de plástico, una lata de atún, entre otras.</p> <p>2) Composición: Homogénea los estudiantes podrán traer jugo de uva o agua y en mezclas heterogéneas una ensalada de frutas y</p> | <p>✓ Imágenes</p> <p>✓ Video</p> <p>✓ Dinámicas</p> <p>✓ Diversos materiales que pueden encontrar en su hogar.</p> <p>✓ Materiales para la realización de los experimentos.</p> <p>✓ Encuesta.</p> <p>✓ Fichas de observación.</p> | <p>instrumentos y unidades de medida, las propiedades de la materia (masa, peso, volumen) los tipos (sustancias puras y mezclas naturales y artificiales) y empleando técnicas sencillas separa mezclas que se usan en su vida cotidiana. (J.3., I.2.)” (Currículo, 2016, p. 444).</p> | <p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas. • Hoja de actividades • Dibujos • Video • Experimentos |
|--|---|--|--|--|

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>un recipiente lleno de fichas.</p> <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Dinámica: En el patio se realizará preguntas a los estudiantes sobre el tema tratado y los niños que respondan de manera incorrecta realizarán una penitencia. ✚ Hoja de evaluación: Entregar a los estudiantes una hoja de actividades con preguntas relacionadas sobre los temas tratados en clase. | | | |
|--|---|--|--|--|

Elaborado por: Milena Alejandra Cajamarca Guanuquiza

CONCLUSIONES

Las actividades declaradas en el plan de unidad didáctica no se visualizaron en el desarrollo de la clase, situación a la que se le podría atribuir diversas causas que no son relevantes en esta investigación,

La experimentación ayudó en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que los estudiantes asimilaron de mejor manera los contenidos que fueron presentados, además los estudiantes muestran gran motivación por trabajar en espacios diferentes al aula, por ejemplo, en un laboratorio.

Esta investigación ayudó a comprender que existen otras alternativas para enseñar, no solamente limitarnos a lo tradicional sino también, a buscar otras metodologías que nos permitan brindar una enseñanza más completa utilizando otros recursos.

BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la república*. Quito: Registro Oficial.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Registro Oficial.
- Bravo A., Gómez A., Rodríguez D., López D., Jiménez M., Izquierdo M. & Sanmartí N. (2011). *Las ciencias naturales en educación básica: formación de ciudadanía para el siglo XXI*. Cuauhtémoc, México, D.F.
- Cisneros, S. (2012) *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Quito: Facso-Facultad de Comunicación Social.
- Ministerio de Educación.(2016). *Currículo*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Pujolás P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. C/ Hurtado, 29. 08022 Barcelona.
- Rodríguez, H. (2014). *Ambientes de aprendizaje*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Sánchez, M. (2002). *Enfoques del pensamiento pedagógico contemporáneo*. Universidad de ciencias pedagógicas Enrique J Varona. La Habana.

ANEXOS

Fotografías de la aplicación de la propuesta.



**LA MÚSICA EN EL DESARROLLO COGNITIVO, LA MÚSICA COMO
HERRAMIENTA NEURODIDÁCTICA Y ANÁLISIS DE SU RELEVANCIA EN
EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DEL
ECUADOR**

Autores: Engels Ricardo Monteros Tello

Correos Electrónicos: ricardomonteros@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo es una investigación de teoría fundamentada que demuestra con fundamentación científica los beneficios de la práctica musical y la incidencia que tiene dentro del desarrollo de los procesos cognitivos, con evidencias de modificaciones a nivel neuro-anatómico y neurofisiológico, aspectos medidos mediante instrumentos de neuroimagen y test psicométricos. Asimismo; al analizar el currículo nacional de Ecuador se puede evidenciar la falta de reparo a las bondades de la práctica de esta disciplina, observándose que dicho currículo se centra en la educación cultural y artística que mira de una forma holística todas las artes mediante proyectos que se desarrollan durante dos horas a la semana, por ello este trabajo pretende afianzar poner en relieve el papel de la música como herramienta neurodidáctica en el fortalecimiento del aprendizaje dentro del aula.

INTRODUCCIÓN

La música en todas las civilizaciones ha tenido una incidencia fundamental como forma de comunicación y lenguaje para la convivencia social. Platón consideraba que la música, junto con la aritmética, la geometría y la astronomía era una de las cuatro divisiones de la Matemática, situación que perduró hasta la edad media, cuando esta fue considerada una de las siete artes liberales o caminos cultivados por hombres libres en oposición a las oficios viles y mecánicos propios de los siervos y esclavos (Fustinoni, 2017). Todo esto concordando con Quadrivium – “los cuatro caminos”: aritmética, astronomía, geometría y música.

El papel de la música en el desarrollo emocional de los niños y jóvenes, en diversos estadios de su formación, se aprecian beneficios desde meses antes de nacer, cuando el niño identifica la voz de la madre desde el vientre materno, lleva esa memoria consigo después del nacimiento, con cantos, ritmos y palabras de su madre se realiza una conexión emocional, de esta manera es capaz de reaccionar a estímulos sonoros, llegando a reproducir leves micro escalas “*glissandos*” en sus primeras formas de comunicarse, a los dos meses de edad ya pueden igualar el tono, volumen, y contornos melódicos de las canciones de sus madres y los infantes de cuatro meses pueden también igualar la estructura rítmica (Schwarz & Schweppe, 2003).

Muchos han sido los beneficios descritos por estudios de musicoterapia que permiten observar por ejemplo, que media hora de escucha de música con determinadas frecuencias e intensidades producen estados similares a los provocados por ingestas de determinados ansiolíticos, llegando en muchos casos a favorecer el control de la

presión arterial, la temperatura corporal y hasta dilatación de la pupila, consiguiendo aliviar estados severos de insomnio, mejorar los índices de tolerancia al dolor, e incluso propiciando una más rápida cicatrización y recuperación post operatoria, sin embargo nuestro propósito intenta adentrarse al desarrollo de los procesos cognitivos, a través de evidencias en la modificación neuro-anatómica. y neurofisiológica, como producto de la practica musical, sin necesidad de que tenga una connotación profesionalizante, como es el caso en los niveles de educación básica y bachillerato, y en general en etapas evolutivas posteriores de la persona (Schwarz & Schweppe, 2003).

En esta línea, estudios experimentales desarrollados por Overy (1998), de la Universidad de Sheffield del Reino Unido, afirman que la música contribuye al desarrollo cognitivo y ejecutivo, mostrando evidencias claras de la transferencia de habilidades desarrolladas en el plano musical a otras áreas como las verbales, numéricas, espaciales, memoria y coordinación motora. Así mismo, los mecanismos de: atención, percepción, memoria y pensamiento (procesos cognitivos básicos y complejos) que se utilizan naturalmente en el aprendizaje musical fueron aprovechados en otras tareas relacionadas con la memoria espacial, memoria de trabajo y atención ejecutiva, indispensables para otras asignaturas del currículo y sobre todo, actividades humanas (León, 2018).

Para comprender el objeto de la investigación, se propuso definir a los procesos cognitivos como el conjunto de operaciones mentales que realizamos de forma más o menos secuenciada con el fin de obtener algún tipo de producto mental. Se trata de cada una de las operaciones que realizamos que nos permiten: captar, codificar y decodificar, almacenar y trabajar con la información proveniente tanto del exterior como del interior. Se trabajó sobre los dos tipos fundamentales de procesos cognitivos: básicos o simples y complejos o superiores.

Procesos cognitivos básicos:

Sensopercepción, procesamiento de la información, atención, concentración, memoria.

Procesos cognitivos complejos o superiores:

Pensamiento, funciones ejecutivas, aprendizaje, lenguaje, creatividad y motivación. (Bruning, 2012).

Ambos procesos cognitivos tienen como tarea fundamental el procesamiento de la información, la cual se entiende como la secuencia de actividades que un sujeto lleva a cabo desde que un estímulo entra por sus sentidos hasta que emite una respuesta al mismo, apreciando como varios procesos cognitivos con incidencia neuroanatómica y

neurofuncional, activan no una porción específica del cerebro sino complejos circuitos o redes que involucran diversos segmentos del cerebro en funciones muy diversas.

DESARROLLO

La música, seguramente la más abstracta de las artes, junto con “la matemática son las máximas exponentes de la abstracción con puntos de contacto” (Fustinoni, 2017, p.51) igual de relevantes que con el lenguaje y los procesos de lectura y escritura.

La música es el resultado de combinar sonidos y silencios respetando principios fundamentales como la melodía, armonía y ritmo, pudiendo ser agradable o no al oído humano, dependiendo de su grado de formación y cultura. Comúnmente se la estima como un artefacto cultural, con un fin eminentemente dionisiaco, de mero entretenimiento, llegando a su valoración como mero producto comercial sin observar todos los atributos desde el plano pedagógico y neurodidáctico.

Si se concentra en la simple escucha de la música, (percepción e incorporación de información mediante el sentido del oído), esta activa e involucra determinados circuitos o redes neuronales que conllevan beneficios descritos por Hillecke (2005) y su equipo del Centro Alemán de Investigación de la Musicoterapia, enunciándolos como factores de atención, emoción, motor-conductual, comunicacional o factor interpersonal y cognitivo.

Por otra parte, la práctica temprana de la música ayuda de forma directa al desarrollo de procesos cognitivos simples y complejos, sobre todo cuando el inicio de su práctica ha empezado antes de los siete años de edad.

Se conoce que la corteza cerebral tiene la marcada capacidad para reorganizarse según sus necesidades, por ejemplo: estudios en personas no videntes, muestran que tenían una mayor expansión del territorio auditivo en la corteza cerebral ocupando áreas que correspondían al procesamiento de estímulos visuales. El mismo fenómeno se produce en personas con predisposición al “tono absoluto”

Diversos estudios han mostrado cómo el aprendizaje y adquisición de una nueva destreza produce cambios en la representación cortical, como el realizado por (Soria-Urios, Duque, & García-Moreno, 2011) , quienes asociaron que aprender, por ejemplo, una secuencia de cinco dedos para piano durante cinco días implicaba una cierta reorganización de la corteza motora.

La producción musical implica que nuestro cerebro se active para realizar un sinnúmero de tareas como: leer una partitura, realizar movimientos específicos de nuestro cuerpo (dedos, brazos, pies, labios, etc.), mantener activa la memoria, la

atención y concentración, identificar los tonos y controlar la afinación e incluso improvisar.

Evidencias cerebrales del entrenamiento musical

Según Schlaug (1995) citado en (Soria-Urios et al., 2011), en un estudio realizado en personas con y sin entrenamiento musical, demostraban la existencia de marcadas diferencias en el cuerpo caloso y cerebelo de los músicos profesionales. Se comparó a personas con y sin estudios musicales y encontraron que la mitad anterior del cuerpo caloso era significativamente mayor en los músicos, en especial en aquellos que iniciaron sus estudios musicales a edades tempranas con un cerebro en vías de desarrollo. Estas diferencias en el tamaño del cuerpo caloso las relacionaron con un mayor número de fibras o, fibras con mayor mielinización. En cualquier caso, el mayor tamaño del cuerpo caloso de los músicos implica una mayor velocidad de transferencia inter hemisférica, debido a mayor cantidad de sinapsis). Este estudio arrojó así mismo que dichas diferencias eran marcadas entre hombres músicos y no músicos, mas no en mujeres, en las cuales se observaba un mayor cuerpo caloso y cerebelo incluso sin un entrenamiento musical. (Baridot, 2005, p 213, 14).

Gaser y Schlaug realizaron un estudio en el cual, con morfometría vóxel a vóxel, vieron que los músicos profesionales, comparados con músicos amateurs y no músicos, tenían concentraciones más elevadas de materia gris en áreas motoras, auditivas y visuoespaciales, todas ellas implicadas en la producción y percepción de la música, sin embargo, se ya se pudieron obtener resultados muy positivos en personas con un entrenamiento musical de al menos quince meses.

Schlaug (1995) publica además, un estudio longitudinal en el cual examinaron los efectos del entrenamiento musical en niños de entre cinco y siete años, con el afán de determinar si las diferencias cerebrales encontradas en adultos existían antes de empezar el entrenamiento musical. Mediante la aplicación de determinados test y exámenes de Neuroimagen (RM - resonancia magnética), al inicio del estudio encontraron que no había ningún tipo de diferencias, ni en lo cognitivo ni en lo motor así como tampoco en sus estructuras cerebrales. Por tanto, los niños que escogieron tocar un instrumento no tenían ninguna peculiaridad neuroanatómica, lo cual señala que las diferencias en el cerebro del músico adulto vienen dadas por el entrenamiento musical más que por marcadores biológicos preexistentes. Catorce meses después de empezar el entrenamiento, se valoró a los niños de nuevo y se hallaron diversos cambios significativos. Los niños que empezaron a tocar un instrumento, comparados con los que no recibían entrenamiento musical, tenían mejores rendimientos en tareas

de control motor fino y discriminación auditiva, destreza de suma utilidad en procesos de lectura y escritura (decodificación de fonemas y su simbolización en grafemas). Todos estos cambios y diferencias están al servicio de otras actividades intelectuales y disciplinas académicas.

Mediante estudios sobre como la práctica musical desarrollaba procesos cognitivos relacionados a la lectura, luego de involucrar a jóvenes estudiantes en cursos de práctica musical, se observaba que estos mejoraban no solo al grupo de control que no recibió instrucción musical sino que superó al grupo de niños que recibió refuerzo en la asignatura de lectura.

Áreas disciplinares desarrolladas en el currículo de educación básica y su relación con la música

El aprendizaje de la música se relaciona en varios aspectos con el lenguaje en su codificación y decodificación, escritura y lectura respectivamente. Investigadores del Instituto IDG/McGovern de la Universidad Normal de Beijing, realizaron un estudio con tres grupos de 74 niños en edades entre cuatro y cinco años y hablaban mandarín como su lengua materna. Un grupo recibió lecciones de piano de 45 minutos tres veces por semana; otro que recibió instrucciones de lectura adicionales durante el mismo periodo de tiempo; y uno que no recibió ningún tipo de intervención.

Los niños que tenían lecciones de piano mostraron una ventaja significativa sobre los niños en el grupo de lectura adicional al discriminar entre palabras que difieren en una consonante. Los niños tanto en el grupo de piano como en el grupo de lectura extra se desarrollaron mejor que los niños que no recibieron ninguna intervención cuando se trataba de palabras discriminatorias basadas en las diferencias vocales, se puede identificar claramente las diferencias de entonación propias de varias lenguas distintas a la materna.

La música como lenguaje expresa discurso o alude a la idea original que quiso expresar del compositor, tal como la lectura expresa la idea del autor, la música se expresa en forma escrita por medio de símbolos o grafemas correspondientes a las notaciones musicales. En esta escritura simbólica, se expresan no solo los tres elementos fundamentales de la música como son: melodía, ritmo y armonía, sino además disponemos de aspectos de la caligrafía musical como la intensidad, articulaciones, golpes de arco, carácter, timbre e incluso información estilística y contexto histórico en el que se escribió la obra.

Si traspasamos estos estudios a una realidad ecuatoriana el Ministerio de Educación con su malla curricular impartida desde la nueva actualización curricular (Ministerio de

Educación del Ecuador, 2016, p. 30), con una asignación de dos horas académicas a la semana para la dedicación de la asignatura de educación cultural y artística desde el nivel elemental a superior en la educación básica, es decir reduciendo o agrupando, de acuerdo a cada enfoque que se empleó el trabajo en las áreas artísticas y culturando, olvidado el trabajo de especialización que se puede emplear si el estudiante se sintiera motivado por una especialización en el área artística, por ello se pierde las bondades de la enseñanza musical dentro de las escuelas.

En la escuela de hoy, a esta asignatura se la trabaja con proyectos que planteen situaciones y por medio de la indagación y la utilización de recursos artístico se logre desarrollar, como los ejemplos que plantea la Guía ministerial para aplicar estas actividades. El enfoque didáctico se transforma a una visión integradora del arte, viendo en este, la oportunidad para desarrollar tres dimensiones la personal y afectiva-emocional, que va desde la construcción del yo y su identidad; la dimensión social y relacional que se la encuentra en los otros y en el encuentro con ellos y la tercera dimensión que es la simbólica y cognitiva que busca la creación de vínculos y relaciones significativas con el entorno próximo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018, p.56).

Con este enfoque se pierde el trabajo de conexión directa de la música en el desarrollo de destrezas y habilidades esenciales en el niño, que han sido mencionadas anteriormente, y la conexión con el desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores.

La enseñanza de la música como una disciplina se imparte, en los recientemente denominados Colegios de Artes, otrora conservatorios, que en el país apenas sobrepasan una veintena, impidiendo ejercer el derecho de miles de niños y jóvenes recibir el beneficio que otorga la práctica de la música en el desarrollo cognitivo, emocional y espiritual.

La solución no radica en dar una hora de música en las escuelas, si no se tiene las condiciones adecuadas o los maestros preparados, desde el punto de vista pedagógico se considera que parte de la formación de un docente debe ser el arte, conocer y asumir las bondades que esta le presta, entender que en cada niño existen talentos (Suzuki, 2006), y las expresiones artísticas son parte de su esencia humana.

Si el currículo plantea cumplir cada destreza con criterio de desempeño, para cada año de básica durante diez años, pero no prepara el terreno para que los estudiantes con sus capacidades cognitivas y emocionales se encuentren preparados, sobre todo con el ejercicio de la voluntad (Carlgren, 1989), que fomenta el arte con la práctica y

repetición hasta alcanzar los objetivos deseados, debe forjar modos alternativos para llevar a los niños el alcance de la música, la falta de conocimiento de ésta disciplina como herramienta neurodidáctica, ha impedido el aprovechamiento de uno de los mejores recursos pedagógicos, incluso para la enseñanza de las asignaturas mencionadas (matemática, lenguaje y lengua extranjera), volviendo aún más árido el camino de su aprendizaje, al tiempo de favorecer la formación integral del educando. Ya resulta cansino repetir que la falta de una estimulación oportuna y adecuada que favorezca el desarrollo del potencial humano, provoca no solo el irrespeto a la declaración de los derechos humanos fundamentales, sino que acarrea consecuencias irreparables en la formación de los educandos, contrariando los enunciados líricos del perfil de salida, en este caso de los bachilleres, al momento de incorporarse a la educación superior, al entorno social o laboral.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la UNESCO (2012), para América Latina y el Caribe es imprescindible repensar la agenda “Hacia la educación de calidad para todos” a propósito de las problemáticas que enfrenta en el contexto del mundo globalizado. Lo que requiere una nueva visión de la educación. Es por esto que el dominio de conocimientos teóricos, técnicos y prácticos propuestos desde la Neurociencia y la Neuroeducación responden a los desafíos de una nueva visión de la didáctica musical, trascendiendo la visión instrumental y tecnócrata del ejercicio docente hacia una visión integral tal como lo postulan Sacristán y Pérez Gómez (2002).

Desde la óptica de la neurodidáctica: la curiosidad, la alegría, la motivación y el interés son presupuestos básicos para enseñar y para aprender algo. Estos elementos son atributos inmanentes a la práctica musical, pues la música influye en la bioquímica de las personas, proporcionando diferentes estados emocionales. En la escuela se intenta el goce y el disfrute de una práctica que favorece la creatividad, la seguridad en sí mismo y la autoestima, se subraya entonces que el docente, debe procurar espacios cálidos pero sobre todo promueva en su ejercicio docente cualidades que expresen su ética y valores, no sólo cultivando su inteligencia emocional sino desarrollándola en sus estudiantes (León, 2018).

En la actual construcción de sociedades del conocimiento, ante todo en países de desarrollo, es imprescindible no solo la posesión de información y producción de conocimiento, debemos considerar la innovación como eje fundamental en la producción de conocimiento y en la creación de nuevos paradigmas, creación que

viene de la mano de grandes dosis de imaginación, frutos directos de la práctica y contemplación de productos artísticos, provocando con esto no solo una renta importante para nuestros Producto Interno Bruto (PIB) a nivel de país, sino un aporte positivo y de largo aliento a nuestra sociedad, con profesionales creativos que fomenten verdadera innovación, que disfruten su actividad laboral, con un ejercicio técnico y científico ético, sensibles a las necesidades reales del hombre, no como mano de obra sino como ser humano.

BIBLIOGRAFÍA

De acuerdo con la UNESCO (2012), para América Latina y el Caribe es imprescindible repensar la agenda “Hacia la educación de calidad para todos” a propósito de las problemáticas que enfrenta en el contexto del mundo globalizado. Para ello se requiere una nueva visión de la educación. Es por esto que el dominio de conocimientos teóricos, técnicos y prácticos propuestos desde la Neurociencia y la Neuroeducación responden a los desafíos de una nueva visión de la didáctica musical, trascendiendo la visión instrumental y tecnócrata del ejercicio docente hacia una visión integral tal como lo postulan Sacristán y Pérez Gómez (2002).

Desde la óptica de la neurodidáctica: la curiosidad, la alegría, la motivación y el interés son presupuestos básicos para enseñar y para aprender algo. Estos elementos son atributos inmanentes a la práctica musical, pues la música influye en la bioquímica de las personas, proporcionando diferentes estados emocionales. En la escuela se intenta el goce y el disfrute de una práctica que favorece la creatividad, la seguridad en sí mismo y la autoestima, se subraya entonces que el docente, debe procurar espacios cálidos pero sobre todo promueva en su ejercicio docente cualidades que expresen su ética y valores, no sólo cultivando su inteligencia emocional sino desarrollándola en sus estudiantes (León, 2018).

En la actual construcción de sociedades del conocimiento, ante todo en países de desarrollo, es imprescindible no solo la posesión de información y producción de conocimiento, debemos considerar la innovación como eje fundamental en la producción de conocimiento y en la creación de nuevos paradigmas, creación que viene de la mano de grandes dosis de imaginación, frutos directos de la práctica y contemplación de productos artísticos, provocando con esto no solo una renta importante para nuestros Producto Interno Bruto (PIB) a nivel de país, sino un aporte positivo y de largo aliento a nuestra sociedad, con profesionales creativos que fomenten verdadera innovación, que disfruten su actividad laboral, con un ejercicio

técnico y científico ético, sensibles a las necesidades reales del hombre, no como mano de obra sino como ser humano.

**ALGUNAS PREMISAS CONSIDERADAS PARA EL LOGRO DE
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Y DESARROLLADORES, COMO BASE
DEL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTES EN LA CARRERA
DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNAE**

Autor: Dr. Rolando Juan Portela Falgueras

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Correos Electrónicos: rolando.portela@unae.edu.ec, rolandoportela@yahoo.es

RESUMEN

El artículo presenta uno de los primeros resultados de un proyecto de investigación orientado al perfeccionamiento del proceso de formación de docentes para la Educación General Básica (EGB) en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador. Tiene como objetivo socializar algunas consideraciones teóricas y metodológicas que fundamentan y orientan la implementación del deber ser del aprendizaje en la Carrera de Educación Básica (EB), como parte de dicho proceso y base para el establecimiento de una nueva concepción para contribuir al mejoramiento de la formación de los futuros docentes, en correspondencia con las exigencias de la educación superior en el contexto ecuatoriano. Metodológicamente se utilizó la revisión documental y la sistematización teórica, los que posibilitaron sustentar y contextualizar el aprendizaje de los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones que conforman las competencias básicas y profesionales previstas en la carrera, en correspondencia con las proyecciones del Modelo Pedagógico de la UNAE.

INTRODUCCIÓN

Las universidades que forman profesionales de la educación cumplen un importante papel social dado el carácter transformador de la labor docente y su impacto en la transformación de la sociedad. La calidad de la educación de cada país, y desde ella la de toda su sociedad, se asegura en la medida que se garantiza la calidad de sus profesores; es por ello que la profesión docente se fortalece como prioridad en la mayoría de los países de latinoamericana y del mundo.

En correspondencia con las políticas públicas del Estado Ecuatoriano en materia educativa, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) representa un factor estratégico para el mejoramiento de la calidad de la educación, al estar responsabilizada con asegurar la formación inicial y permanente de los futuros docentes del país. En este sentido, la UNAE:

Procura gestar un modelo de desarrollo en el que se socialicen los beneficios de la evolución de la ciencia y la tecnología generados por la sociedad del conocimiento. Se convierte así la educación en un instrumento para la construcción de un conocimiento emancipador, a través de la formación académica y profesional integral, desde una visión humanista y científica que incorpora los saberes y las culturas de nuestro pueblo. (UNAE, 2015, p.5-6)

La Carrera de EB de la UNAE, en correspondencia con el Modelo Pedagógico institucional, ha procurado que funcione como un sistema abierto, flexible, conectado, virtualizado, contextualizado, pertinente e interactivo. Sin embargo, las nuevas exigencias del Reglamento de Régimen Académico (CES, 2016) y las precisiones derivadas de las adaptaciones del modelo de evaluación del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEACES, 2015), plantearon nuevos objetivos y requerimientos en la labor formativa de los futuros docentes de la EGB y, en particular, de favorecer el aprendizaje de los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones que conforman las competencias básicas y profesionales que han de caracterizar su futuro desempeño en la profesión docente.

Como parte de un proyecto de investigación orientado al mejoramiento de la formación profesional en la Carrera de EB, y su expresión en el aprendizaje implícito en el desarrollo de las competencias que expresan el desempeño profesional de los futuros docentes de la EGB, se consideró importante establecer algunas consideraciones teórico-metodológicas para el desarrollo del proceso docente educativo y lineamientos generales a tener en cuenta por los profesores de la carrera. Este documento, que constituyó el primer resultado del referido proyecto, sentó las bases para profundizar en diferentes aristas del proceso de formación profesional docente y proyectar y diseñar la implementación de una nueva concepción para el mejoramiento de dicho proceso. Como base de la concepción se consideró importante precisar los criterios básicos suficientes y necesarios para lograr aprendizajes significativos y desarrolladores, de acuerdo a las consideraciones incluidas en el Proyecto de carrera (UNAE, 2014) y en el Modelo Pedagógico de la institución (2015). De igual forma se tuvo en cuenta el desarrollo de un estudio previo realizado por el autor (Portela, R. y P, Cisneros. (2016).

A partir del estudio de obras valiosas acerca de la formación profesional, de la formación profesional docente, el desempeño profesional pedagógico y de las tendencias más actuales en el estudio del aprendizaje, se pudo establecer un marco teórico metodológico que posibilitara la profundización y contextualización de los principales postulados del Modelo Pedagógico de la UNAE, de acuerdo a los requerimientos y características de la Carrera de EB, y se derivaran lineamientos para su desarrollo y encausar el proceso de formación profesional docente previsto.

Un importante referente de partida lo constituyó el aporte de Larrea, E. (2014), cuando proyectó el proceso de construcción de un Nuevo Modelo de Formación Universitaria en el Ecuador, en el que se incluye, entre otras valoraciones, las consideraciones siguientes:

- “Los ejes básicos de sustentación y sostenibilidad de la calidad de la educación superior radican en las transformaciones de las matrices de organización del conocimiento, la organización académica y la organización de los aprendizajes, lo que hace que cualquier modelo serio de cambio, deba proponer la integración de las funciones sustantivas de la Educación Superior: formación, investigación y gestión del conocimiento (vinculación con la colectividad), formando plataformas que se enlazan en cada uno de los procesos de gestión académica;
- “Cualquier reforma que se plantee en la educación superior debe tomar en cuenta los desafíos que sostiene Edgar Morín (1999), referidos a lograr la contextualización e integración de saberes, la complejización del conocimiento y la democracia cognitiva. Ello llevaría a la universidad, como plantea el mismo autor, a la revolución paradigmática o reforma del pensamiento;
- “Los nuevos modelos académicos de la educación superior deben considerar los cambios que se operan en los horizontes epistemológicos del conocimiento, las nuevas tendencias de la educación superior a nivel latinoamericano y mundial, las reformas académicas, normativas, perspectivas y planes de desarrollo, visiones y necesidades de los actores y sectores, si queremos hacer de las IES instituciones pertinentes y de calidad;
- “Los cambios que deben operarse han de integrar la transición del conocimiento disciplinar, al inter y transdisciplinar; de la homogeneidad de actores y espacios de aplicación del conocimiento, a la heterogeneidad; de los circuitos de producción del conocimiento cerrados y descontextualizados, a circuitos abiertos y en contextos de aplicación; y de la aplicación técnica y comercial de los saberes a la aplicación socialmente edificante y solidaria;
- “Los nuevos horizontes de formación del talento humano de la nación deberán centrarse en sus capacidades cognitivas para la creación y re-construcción del conocimiento en contextos de investigación e innovación. Para ello la educación superior deberá proporcionar ambientes de aprendizaje con claras dinámicas de organización del conocimiento y los saberes, que produzcan

espacios sociales y epistemológicos para interpretar los problemas de la ciencia y la realidad, orientados a la implicación con su transformación, en el marco de una formación ciudadana e intercultural”. (Larrea, E, 2014, p. 21)

Estos criterios, que revelan un cambio respecto a la práctica universitaria imperante en el Ecuador hasta hace apenas cinco años, resumen los elementos fundamentales desde los cuales se proyectaron las precisiones de partida para el mejoramiento de la formación profesional de la carrera, en particular para consolidar el aprendizaje y desarrollo de los docentes en formación.

DESARROLLO

Los criterios y exigencias descritas hacen reflexionar sobre la necesidad de un nuevo enfoque al asumir el aprendizaje, la comunicación educativa, la formación de habilidades y el resto de los componentes de las competencias básicas y profesionales, entre otros aspectos psicopedagógicos del proceso formativo propio de la formación de docentes para la EGB.

Consecuentemente con esos criterios, la Carrera de Educación Básica (EB) de la UNAE pone en centro de su atención al estudiante y futuro docente, como sujeto activo, ético, innovador y transformador de la realidad educativa. “La finalidad de esta carrera es formar profesionales con compromiso ético y docentes de excelencia para que posean la capacidad de investigar, analizar, planificar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares.” (UNAE, 2015, s/p)

En la carrera se adoptaron los tres procesos sustantivos inherentes a la educación superior: el académico, el investigativo y el de vinculación con la colectividad y se estableció la práctica preprofesional como el principal elemento de integración de estos procesos, los que en su organización y dinámica interna permiten la apropiación de los modos de actuación profesional. Enmarcados en estos procesos básicos, la Carrera de EB de la UNAE se propone el logro de los objetivos específicos vinculados al conocimiento y los saberes, a la pertinencia, al aprendizaje y los vinculados a la ciudadanía integral. Desde ellos se proyectó un modelo de desarrollo profesional de los futuros docentes de EGB en el que se integran tres dimensiones formativas: “personal (actitud, motivación, afinidad, pertenencia, proyecto de vida, etc.), formativa (formación inicial, especialización y experiencia docente) y socio – laboral (organización, planificación, coordinación, etc.) (UNAE, 2014, pp. 9-10).

Desde y para el logro de estas dimensiones, la carrera se organizó en función de lograr aprendizajes significativos de los componentes de las competencias básicas y de la profesión docente, de modo que se favorezca el gradual crecimiento personal y profesional de los docentes en formación. De este modo se orientó el desarrollo de competencias profesionales: investigativas, docentes y de gestión pedagógica que aseguren el desempeño de la profesión, cuyo objeto es el aseguramiento exitoso del proceso educativo propio de la EGB.

Siguiendo las unidades de organización curricular establecidas, la carrera se proyectó hacia la expresión clara y precisa de las relaciones sistémicas que deben establecerse entre lo académico, lo investigativo y la vinculación con la colectividad, desde y para la práctica preprofesional, en todas las asignatura y ciclos académicos. En ellos se trató de evidenciar la dinámica existente entre los problemas profesionales, el objeto de la profesión y las competencias básicas y profesionales que deben lograrse en los egresados de la carrera.

Para ello, la carrera se organizó curricularmente desde cinco núcleos básicos o problémicos que fundamentan e integran los campos de acción y los conocimientos de la profesión docente de la carrera; estos son:

- Sujetos, contextos y sistemas socio educativos. ¿Qué sujetos, contextos y sistemas socio-educativos confluyen en la EGB?
- El aprendizaje humano. ¿Qué y cómo se aprende y cómo enseñar en este nivel educativo?
- El currículo y su gestión. Ambientes, procesos y resultados de aprendizaje. ¿Qué ambientes, procesos y resultados de aprendizaje son propios de la EGB?
- Comunidades de aprendizaje e intervención educativa. ¿Qué valores y mecanismos de participación de los sujetos que aprenden y de la comunidad?
- Desarrollo profesional docente. ¿Qué funciones y perfil docente caracterizan la labor docente en la EGB?

Estos núcleos dan respuesta los problemas profesionales que constituyen las situaciones inherentes al objeto de la profesión que deberán resolver durante el desempeño de su labor educativa. Gradualmente los estudiantes se van enfrentado a ellos con la ayuda de sus profesores y tutores, en la medida que se incrementa el grado de independencia y creatividad y, en consecuencia, desarrollan las competencias básicas y profesionales necesarias.

Existen diferentes posiciones acerca de las competencias; estas se asumen como “la demostración efectiva y creativa y el despliegue del conocimiento y las destrezas en situaciones humanas. Dichas situaciones pueden comprender situaciones cívicas y sociales generales, como también profesionales de índole específico.” (Universidad de Texas, 2012, p.5) .

Al utilizar el término de cualidades, competencias o pensamiento práctico se alude a sistemas de comprensión y actuación, y que, por tanto, incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer. El compromiso y la implicación activa del docente es clave en el desarrollo profesional e incluye evidentemente aspectos relacionales y emotivos, conocimiento explícito y conocimiento tácito, técnicas y habilidades concretas y estrategias y modelos teóricos. (UNAE, 2015, p. 15).

Tal amplitud del término revela la complejidad de su formación y la necesidad de un trabajo integrado de todos los profesores. Para formar las competencias y cualidades humanas básicas que se consideran valiosas en el ciudadano y docente del siglo XXI, “la tarea del

docente no consistirá solo ni principalmente en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones, problemas, proyectos y casos en los cuales los alumnos puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores.” (UNAE, 2015. p. 17)

Como parece obvio, el docente debe desarrollar las competencias que pretende desarrollar en sus estudiantes. Por ello, a lo largo de la carrera, todos los docentes deben contribuir, según los núcleos problémicos referidos y desde las diferentes asignaturas de cada uno de los ciclos y campos de formación, al desarrollo de las competencias básicas siguientes:

- *Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento. La mente científica y artística.*
- *Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.*
- *Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.*

En correspondencia con el Modelo Pedagógico de la UNAE, estas competencias deben complementarse e integrarse con las competencias o cualidades profesionales que deben formarse en los futuros profesionales de la EGB:

- *Capacidad para comprender y diagnosticar sujetos, situaciones, procesos y sistemas educativos:* Deberá formarse en la medida en que se dote a los estudiantes de la carrera de los conocimientos y herramientas necesarios para que estén en condiciones de elaborar y aplicar instrumentos y estrategias de diagnóstico, pero también en la medida en que los profesores de la carrera sean guía viva de estas prácticas de indagación, de acción diagnóstica y exploración. El desarrollo de esta competencia supone el aprendizaje de todo un sistema de componentes: conocimientos; habilidades (cognitivas y sociales); actitudes (dominio de emociones de modo que predominen las facilitadoras de la convergencia y la armonía); y, valores (morales y profesionales) que sirvan de base para el logro de un comportamiento social y profesional acorde con los requerimientos actuales. El aprendizaje de estos componentes deben ser graduados de forma interdisciplinaria, de acuerdo al contenido de las asignaturas en cada campo de formación, en la medida que los alumnos transitan por los diferentes ciclos y se orienta dicho contenido, en lo esencial, a la solución de los núcleos problémicos previstos para cada uno de ellos.
- *Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum:* Cada docente, en virtud de su asignatura y del campo de formación en que esta incide, ha de realizar la transposición didáctica correspondiente para lograr que los ejes conceptuales sustanciales de su ámbito disciplinar, se conviertan en herramientas básicas para comprender e intervenir en el currículum de la EGB, tanto en su diseño como en su desarrollo

y evaluación. Para ello deben considerarse las líneas y criterios curriculares generales que para la EGB ha establecido el Ministerio de Educación y su concreción en situaciones, proyectos y casos en cuyo análisis y solución puedan implicarse activamente los aprendices.

- *Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje:* Para ello los docentes deben que ser capaces de diseñar contextos y comunidades de aprendizaje, espacios físicos, temporales, socioculturales, relaciones humanas, interacciones, modos de hacer, en definitiva, actividades que permitan trabajar a cada aprendiz en el escenario de la escuela de manera personalizada y relevante. Los contextos, que pueden ser virtuales y presenciales, deben complementarse y contribuir al desarrollo de las capacidades humanas fundamentales. Para que el aprendizaje resulte relevantes y permanentes ha de desarrollarse en contextos educativos diversos, vinculados con la realidad y generadores de emociones, tal como se expresan en las prácticas preprofesionales en las instituciones de EGB.
- *Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida:* Presupone el predominio de formas de organización docente que promuevan la capacidad de trabajar en grupo y aprender cómo aprender para asumir el destino de su desarrollo profesional futuro. En la medida que los estudiantes aprendan a determinar sus necesidades y virtudes, a convencerse de sus aspiraciones, a autorregularse, estaremos propiciando un desarrollo profesional docente relevante que se traduzca en los modos de actuación profesional que requiere el sistema educativo y se desarrolle la capacidad para afrontar los permanentes cambios que en la actualidad impone el desarrollo de las tecnologías y la vida contemporánea.

Para asegurar el desarrollo gradual de estas competencias se proyectó el mejoramiento del aprendizaje de los docentes en formación. En este sentido se consideró la significación que tienen los aportes valiosos de las teorías psicológicas cognitivistas contemporáneas. Desde una posición electiva necesaria, se consideraron los criterios del constructivismo, en particular de la corriente del aprendizaje significativo.

Como resultado de la sistematización de diferentes criterios acerca del aprendizaje, en el proyecto se asumió la definición considerada en el Modelo Pedagógico institucional, la que se derivó de investigaciones realizadas por reconocidos autores: Paavola, Lipponen, y Hakkarainen (2009); Nuthall (2005); y, Pérez Gómez (2012). Este se entiende como proceso complejo de construcción y reconstrucción permanente de significados, como consecuencia de la participación activa del sujeto en contextos sociales en los que se desarrollan prácticas culturales que condicionan y conforman la vida laboral, social y personal.

En correspondencia, el mejoramiento del aprendizaje en la Carrera de EB consideró, como un importante principio, el privilegio de la naturaleza integradora y relacional del conocimiento, el valor social de los contextos, el carácter biológico y social del sujeto que aprende, la trascendencia del conocimiento incorporado, es decir, el saber de la experiencia, la plasticidad cerebral y su impacto en la capacidad permanente de aprender, la importancia de las emociones y el carácter intencional de la comprensión y la actuación humanas, todo ello como consideración básica al estructurar y establecer el desarrollo de todas las asignaturas, constructos y ciclos académicos y base para el desarrollo de los modos de pensar, sentir y actuar de los estudiantes de la carrera como personas, ciudadanos y como futuros docentes.

El pensamiento y la acción deben considerarse como indisolubles, lo que supone producir cambios en los modos de pensar para reorientar las prácticas. El cambio de la subjetividad es indispensable para pasar de la apariencia a la esencia, lo que es fundamental para la construcción de nuevas prácticas con sentido transformador.

Los conocimientos y saberes son construcciones del ser humano y un producto histórico-cultural donde intervienen supuestos que provienen de la relación individual y colectiva. Esa relación con el entorno produce un tejido de referentes en los sujetos que producen conocimientos, aprenden, se forman e interactúan en contextos profesionales y sociales.

Como se advierte, también se tuvo en cuenta el carácter socio-histórico del psiquismo humano y su determinación en la interrelación del hombre con su medio al explicar los procesos de cambio subjetivo. Se consideró prestar especial atención a los conocimientos, habilidades, destrezas y demás competencias cognitivas, pero, a la vez, al desarrollo de intereses y valores que desarrollen su motivación profesional y su autoperfeccionamiento, así como a potenciar en ellos la capacidad para una actuación profesional flexible, autónoma y responsable.

Lo antes expresado se corresponde con la concepción del hombre y el papel de este en los procesos de aprendizaje y desarrollo planteado por el principio psicológico humanista del aprendizaje significativo. Se considera que el aprendizaje se establece haciendo, construyendo sus propios conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones a partir de “puentes” entre lo nuevo y lo ya sabido y del esclarecimiento de la utilidad de la información. En la enseñanza basada en este enfoque debe ofrecerse ordenadores que permitan a los estudiantes vincular los contenidos nuevos en sus estructuras ya consolidadas.

Desde los aportes de las tendencias actuales de la psicología educativa, las neurociencias y las aportaciones actuales del conectivismo y el enactivismo, se proyectó la estructuración pedagógica de este proceso según las consideraciones siguientes:

- La concepción del proceso de formación profesional debe basarse en la integración sistémica de los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y vinculación con la colectividad.
- La participación activa, directa y consciente de los estudiantes en todos los procesos, consolidando su racionalidad subjetiva y autodeterminación de pensamiento y actuación, autonomía, creatividad y criticidad.
- La práctica como punto de partida y el fin del proceso de formación de los estudiantes.
- La integralidad del proceso formativo de los estudiantes, con predominio del trabajo tutorial orientado al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores.
- Atención a la cultura vivida y cotidiana como punto de partida para la construcción y reconstrucción de conocimientos y otros saberes.
- Prioridad al proceso formativo desde una perspectiva interdisciplinar.
- Contextualización del aprendizaje en todas las asignaturas y demás procesos en que participan los estudiantes.
- Desarrollo de acciones basadas en la colaboración en la producción, aprendizaje y socialización de los conocimientos y demás componentes de las competencias básicas y profesionales previstas.
- Organización de los aprendizajes a partir del empleo de métodos basados en la autorreflexión crítica, individual y colectiva, desde un enfoque complejo, a partir de considerar que el estudiante ya posee estructuras cognitivas, un capital cultural previo, y es protagonista y responsable de su propio aprendizaje.
- Empleo eficiente de las tecnologías, la educación a distancia y otros que aseguren escenarios virtuales, los que en estrecha relación con los de aprendizajes presenciales conformen nuevas formas de organización de los aprendizajes.

En estrecha relación con estas consideraciones de carácter metodológico, se debe también tener presentes los principios del Modelo Pedagógico (UNAE, 2015): aprender haciendo: aprendizaje basado en problemas, casos y proyectos; esencializar el currículum; currículum basado en casos, problemas y proyectos; promover la didáctica invertida, las redes sociales virtuales y las plataformas digitales; primar la cooperación y fomentar el clima de confianza; fomentar la metacognición; apostar decididamente por la evaluación formativa; estimular la función tutorial del docente; y, potenciar de forma decidida la interculturalidad.

En la instrumentación de estos lineamientos resulta fundamental la integración de todas las asignaturas con y desde la práctica. En este sentido se debe potenciar el papel que han de jugar las asignaturas de Cátedra integradora y Aproximación diagnóstica. Estas deberán encargarse, en cada uno de los ciclos, del estudio de las tensiones, problemas y situaciones de la realidad, desde la óptica del quehacer de la profesión docente en el contexto de la

CONCLUSIONES

Las consideraciones teórico-metodológicas que se presentan constituyen parte de los resultados que dan cumplimiento a los objetivos de un proyecto de investigación orientado al mejoramiento de la formación profesional en la Carrera de EB de la UNAE.

Las precisiones teóricas que se incluyen contribuyen a enriquecer el sustento teórico de la carrera, de gran importancia para los actuales procesos evaluativos y de perfeccionamiento curricular en que actualmente se encuentra.

A partir de las definiciones de aprendizaje y competencias que se asume se precisaron consideraciones teóricas y lineamientos que se incluyen en un documento metodológico de la carrera, en el que se establecen las pautas para la toma de decisiones curriculares, pedagógicas y didácticas orientadas a su mejoramiento.

Las consideraciones expuestas constituyen un enfoque de gran valor, que se corresponde con los requerimientos del Modelo Pedagógico de la UNAE y los documentos rectores de la Educación Superior del Ecuador y dan respuesta a las necesidades inicialmente detectadas.

BIBLIOGRAFÍA

- CEAACES, (2015). Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas. Quito. Ecuador: Consejo de Evaluación.
- CES, (2016). Reglamento de Régimen Académico. Codificación. Consejo de Educación Superior. Ecuador. Disponible en: http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496.
- Larrea, E. (2014). El currículo de la Educación Superior desde la complejidad sistémica. Algunas consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria. Guayaquil, Ecuador: Primer Taller del Plan de acompañamiento del CES para la implementación del Reglamento de Régimen Académico. CES. Disponible en: <http://www.ces.gob.ec/>.
- Nuthal, G. (2005). The Cultural Myths and Realities of Classroom. Teaching and Learning: A Personal Journey. Teachers College Record, 107 (5), 895-934.
- Paavola, S., Lipponen, L. y Hakkarainen, K. (2009). Epistemological Foundations for CSCL: A Comparison of Three Models of Innovate Knowledge Communities. University of Helsinki: Centre of Research on Networked Learning and Knowledge Building.
- Pérez Gómez, A. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.

Portela, R. y P, Cisneros. (2016). La integración de los procesos sustantivos en la formación profesional. Propuesta de una concepción pedagógica en sintonía con las transformaciones de la Educación Superior Ecuatoriana: En: Memorias del X Congreso Internacional Universidad 2016, La Habana. Cuba

Universidad de Texas. (2012). El Proyecto Tejas PRIMERO - Un proyecto de La Red de Familia a Familia. Disponible en: <http://www.texasprojectfirst.org/GlossaryCsp.html>.

Universidad Nacional de Educación. (2015). Información de Oferta Académica. Azogues, Ecuador. Disponible en: <http://www.unae.edu.ec/>

Universidad Nacional de Educación. (2014). Proyecto de carrera: Educación General Básica. Azogues, Ecuador.

Universidad Nacional de Educación. (2015). Modelo Pedagógico de la UNAE. Azogues, Ecuador.

Universidad Nacional de Educación. (2016). Carrera de Educación Básica. Precisiones teórico-metodológicas para el desarrollo de la Carrera. Lineamientos generales a tener en cuenta por los profesores de la carrera.

**ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE SOGAMOSO, BOYACÁ
COLOMBIA.**

Autores: Germán Alberto Sáenz Pacheco

Institución: Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD

Correos Electrónicos: german.saenz@unad.edu.co

RESUMEN

La presente ponencia tiene como propósito presentar el estado del arte de la investigación científica en las instituciones educativas públicas del municipio de Sogamoso, Boyacá desarrollado a partir del informe final del Convenio interadministrativo de cooperación entre el municipio de Sogamoso y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. 2016 -044, elaborado por los docentes Edgar Medina, Alba Palencia y Germán Sáenz durante los meses de octubre de 2016 a febrero de 2017 y que contó con la participación de 161 directivos y maestros. Para la obtención de la información se utilizó el método de indagación directa, a través de la aplicación de un formulario estructurado bajo la plataforma *Google Docs* enviado vía email, en primera instancia, a rectores y posteriormente a maestros de las instituciones educativas del municipio; paso siguiente se socializó los resultados en cuatro talleres y un diálogo municipal de saberes. Como principales resultados se encontró que si bien los maestros aplican prácticas investigativas como parte de su ejercicio pedagógico, éstas no se visualizan en proyectos de investigación; en el escenario de la productividad, no se cuenta con publicaciones ni vinculación de estas en las comunidades académicas disponibles para una mejor apropiación del conocimiento en los procesos de formación, no existe grupos ni semilleros de investigación, organizados y estructurados dentro de una cultura de la investigación propia del proceso de formación, todo lo anterior indica la necesidad de generar políticas claras de investigación que incluyan estímulos, espacios y recursos para el quehacer investigativo de los maestros.

INTRODUCCIÓN

La ponencia presenta el análisis de los resultados del diagnóstico de la investigación en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Sogamoso, Boyacá desarrollado en el marco del convenio interadministrativo de cooperación entre el municipio de Sogamoso y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, desarrollado durante los meses de octubre de 2016 a febrero de 2017 y que contó con la participación de 161 directivos y maestros del municipio, lo anterior con el fin de presentar el estado del arte de la investigación en las instituciones educativas de carácter público del municipio de Sogamoso, Boyacá.

Los participantes en la investigación resolvieron una encuesta con un total de 36 ítems distribuidos en dos secciones, una primera organizada en 12 puntos de información general de cada maestro y una segunda de 24 ítems, que contempló la percepción del desarrollo de

la investigación tanto en el proceso pedagógico como en la estructura institucional.

En el escenario de los instrumentos de recolección de datos se optó por el método de indagación directa, a través de la aplicación de una encuesta estructurada bajo la plataforma *Google Docs* enviada vía email, en primera instancia, a rectores y posteriormente a los maestros de las instituciones educativas de carácter público del municipio, dado que las encuestas como afirma González, Calleja, López, Padrino, y Puebla (2009) “son un tipo de estudio descriptivo y, por lo tanto, su objetivo será el de ayudar a describir un fenómeno dado” (pág. 1) entonces, este tipo de instrumentos son de gran utilidad para levantar diagnósticos situacionales o estados del arte cómo el que aquí se presenta y que permiten generar

un estudio en profundidad sobre el fenómeno educativo que se haya detectado por el estudio de encuesta. Y es en el posterior estudio en el que se emplearán otras modalidades de investigación más adecuadas al objetivo que se pretenda en la investigación. De modo que, los estudios de encuesta son propios de las primeras etapas del desarrollo de una investigación y con ellos recogemos datos que preparan el camino para nuevas investigaciones (González et. al. 2009)

Como principales resultados se encontró que si bien los maestros aplican prácticas investigativas como parte de su ejercicio pedagógico, éstas no se visualizan en proyectos de investigación; en el escenario de la productividad, no se cuenta con publicaciones ni vinculación de estas en las comunidades académicas disponibles para una mejor apropiación del conocimiento en los procesos de formación, no existe grupos ni semilleros de investigación, organizados y estructurados dentro de una cultura de la investigación propia del proceso de formación, todo lo anterior indica la necesidad de generar políticas claras de investigación que incluyan estímulos, espacios y recursos para el quehacer investigativo de los maestros del municipio.

DESARROLLO

El objetivo del convenio interinstitucional para Desarrollo de Investigación Científica e Innovación Tecnológica en las Instituciones Educativas del Municipio de Sogamoso era levantar un diagnóstico de la investigación científica, ítem del que se desprende la presente ponencia; para el desarrollo de dicho objetivo se utilizó el método de indagación directa, a través de la aplicación de un formulario estructurado bajo la plataforma *Google Docs* y enviado vía email, en primera instancia, a los rectores de las 16 Instituciones Educativas y

posterior a ello a maestros y maestras de las mismas, es de resaltar que el diligenciamiento de dicho dispositivo fue voluntario.

Respecto a herramientas de medición, se optó por una encuesta estructurada con escala tipo Likert dado que se buscaba comprender las opiniones y actitudes de los maestros frente al tema de investigación, dispositivo adecuado ya que cuando se responde a un ítem con este tipo de la escala

el usuario responde específicamente en base a su nivel de acuerdo o desacuerdo. [... Las escalas de frecuencia como la de Likert utilizan formato de respuestas fijos que son utilizados para medir actitudes y opiniones. Estas escalas permiten determinar el nivel de acuerdo o desacuerdo de los encuestados (¿Que es la escala de Likert y como utilizarla?: Questionpro, s.f.)

De manera que, gracias a que esta escala hace referencia “a un procedimiento de escalamiento en el que el sujeto asigna los estímulos a un conjunto específico de categorías o cuantificadores lingüísticos, en su mayoría, de frecuencia (*siempre, a veces, nunca, etc.*) o de cantidad (*todo, algo, nada, etc.*)” (Cañadas & Sanchez, 1998, pág. 623) es pertinente para el tipo de datos que se buscaba obtener en el diagnóstico; es de recordar que “la escala de categorías se utiliza con gran profusión, tanto en la psicología aplicada como en otros ámbitos (estudios de opinión, marketing, etc.)” (pág. 623)

En consecuencia, con lo anterior la escala de Likert que exige la verbalización forzada conlleva una serie de ventajas, entre las que destacamos: menor ambigüedad de respuestas que las obtenidas con otro tipo de cuestionarios, mayor cercanía de las respuestas al objetivo del investigador, permiten recabar más información en menos tiempo, etc. En suma, se puede considerar que la escala de categorías es relativamente barata y fácil de desarrollar para el investigador y sencilla de comprender y rápida de contestar para el sujeto (Cañadas & Sanchez, 1998, págs. 623 - 624)

por lo tanto, se diseñó un cuestionario mismo que incluyó 36 ítems, distribuidos en dos secciones, una primera de 12 preguntas de información general de cada maestro y una segunda sección de 24 ítems, que indagó por la percepción del desarrollo de la investigación tanto en el proceso pedagógico como en la estructura institucional.

En otro escenario y siguiendo el requerimiento de los maestros respecto a que habían sido sujetos de diversas investigaciones de las cuales no conocían metodologías ni resultados, se convino socializar la ficha técnica y la metodología en especial lo referente a la garantía de

validez y fiabilidad de los resultados, más aún cuando se realizó la toma de datos vía electrónica en donde, entre otras cosas, en las encuestas vía electrónica y según Andréu y otros “tan sólo el 23,8% de las [...] analizadas [...] mostraban la metodología empleada”. (2002, pág. 106)

Por otra parte y como lo afirman Andréu, y otros, (2002) en el escenario web el termino encuesta hace referencia a investigaciones en las “que no existen ni una población bien definida, ni un procedimiento definido de muestreo, ni análisis sobre la calidad de las mediciones, ni ninguno de los elementos que [...]son necesarios para que ese “conjunto de preguntas” pueda conformar una encuesta” (Pág. 107) lo anterior no aplica para el proyecto dado que la población sujeto era accesible e identificable a través de medios electrónicos dado que hacen parte de la base de datos suministrada por la Secretaría de Educación del municipio de Sogamoso

Respecto a procesamiento de datos se utilizó la plataforma *Formularios de Google* que como lo afirma (Gonzalez, 2010)

ofrece un servicio de diseño y realización de formularios online dentro de su paquete *Google Docs*, el cual en su versión gratuita no ofrece la opción de identificar a los usuarios que realizan las respuestas, de manera que cualquier persona tiene la posibilidad de realizarlos de manera anónima. Los datos recopilados por estos cuestionarios son en cambio confidenciales (pág. 1-2)

lo anterior fue clave dado que se acordó con los maestros que el diligenciamiento de los datos se haría de forma anónima y el uso de resultados se daría de forma confidencial.

Por último, los resultados de la investigación se socializaron en cinco talleres desarrollados en igual número de puntos estratégicos con el fin de facilitar el desplazamiento de los maestros, estos talleres contaron con la participación de 166 maestros representantes de las 16 instituciones educativas participantes del proceso.

Discusión y resultados .

La investigación básica y aplicada en el escenario educativo debería ser una actividad preponderante, infortunadamente esto no se refleja en la educación que se imparte en las instituciones de educación básica y secundaria de carácter público en Sogamoso y Colombia ya que como afirma Cabra (2012) citado por Gutierrez (2014 - 2015) “ se ha caracterizado por ser predominantemente memorista y muy poco centrada en enseñar a pensar, de modo que, sin el componente de investigación, la formación del docente podría ser considerada meramente como reproductora de contenidos”.

Lo anterior se evidencia en la situación de la investigación en las Instituciones Educativas Públicas, IEP del municipio de Sogamoso el diagnóstico adelantado por Sáenz, Palencia y Medina (2017) evidenció que en el municipio no se desarrolla procesos de investigación formal, como parte del proyecto educativo institucional; los maestros aunque aplican prácticas investigativas como parte de su ejercicio pedagógico, éstas no se visualizan en proyectos de investigación formales, como tampoco se evidencia la existencia de grupos o semilleros de investigación, organizados y estructurados dentro de una cultura de la investigación propia del proceso de formación.

Esto es preocupante toda vez que como afirma Piñero, Rondón, & Piña

La tarea de investigar ya no es función exclusiva de los laboratorios o grupos de investigación y en la actualidad el proceso de investigación está orientado a recuperar la capacidad de cuestionamiento, crítica y construcción de conocimiento en el aula de clase, en la biblioteca, en el seminario, en el trabajo, y en el permanente contacto con la sociedad y sus realidades (2007 pág. 177).

Es decir, la escuela debe fungir como laboratorio para gestionar y generar conocimientos y brindar enseñanzas prácticas, a través de procesos pedagógicos atractivos que no se alejen de la realidad del estudiante y que vinculen a toda la comunidad educativa, más aún cuando “la escuela ya no es necesariamente legítima, hoy se considera que el saber debe ser algo funcional e inmediatamente utilizable...” (Magnin s.f. En Crapes, 2004 citado por López & Sanchez, 2010 pág. 5) la anterior aseveración concuerda con la percepción que tienen niños y jóvenes de las IEP de Sogamoso, que consideran que aprenden más en las redes sociales y que algunos conocimientos que les enseñan sus maestros, no son aplicables a su vida cotidiana, pero, sobre todo, en palabras de ellos: “son aburridos”;

En el escenario de la administración y gestión educativa, el estudio dejó claro que Sogamoso no cuenta con políticas claras de investigación que incluyan estímulos, espacios y recursos para el quehacer investigativo de los maestros esto se evidencia en que, según los encuestados, las actividades de investigación son ocasionales (73.74%) o no existen (11,63%); respecto a rubros para su desarrollo, el 41.86% de los participantes en el estudio manifestó que no se asigna recursos para eso, por su parte, el 53.49 afirmó que ocasionalmente se asigna este tipo de recursos, respecto a asignación de tiempos para la investigación solo el 2,33% de los encuestados manifestaron que siempre se hacen asignaciones de tiempo para desarrollar procesos investigativos.

Respecto al rol del docente en el escenario investigativo, se observa que el 44% de los

encuestados consideró como alta la falta de sensibilidad frente a la importancia de la investigación y el 34% considero como media esta actitud; por su parte, el estudio arrojó que los docentes no conocen los procesos de diseño, estructuración y consolidación de proyectos de investigación; en este punto entra en juego la formación investigativa que reciben los docentes en sus estudios de pregrado ya que como afirma Jurado

el problema fundamental habría que ubicarlo en la debilidad de la investigación y de la formación que se ofrece en las facultades de educación. Los grupos de investigación en estas facultades son muy pocos y los que existen están clasificados en niveles inferiores; los presupuestos para investigar en educación son restringidos o casi inexistentes. (2016, pág. 18)

Respecto a creación intelectual, se evidencia que existe productividad investigativa generada por los maestros de las IEP de Sogamoso, sin embargo, no hay publicaciones ni vinculación de estas en las comunidades académicas disponibles para una mejor apropiación del conocimiento en los procesos de formación; es necesario tener esto en cuenta, en especial en los escenarios de investigación interdisciplinar y pensar en que cada institución tenga una línea de investigación, un núcleo problémico sobre el cual desarrollar todos los procesos y, ante todo, como se manifestaba antes, tener políticas claras de investigación en cada una de las instituciones educativas del municipio, pero

más allá de la contribución metodológica presentada es necesario dejar claro, que sin duda se requiere de la construcción de una cultura académica que incluya producción de conocimiento, circulación y distribución de los mismos; lectura crítica, actualización permanente, espacios de reflexión y debate. No puede ser impulsada como una competencia individual sino como una práctica colectiva y solidaria articulada en torno a problemas teóricos y empíricos, en la que se vaya conformando la historia institucional no exenta de un compromiso ético y social (Piñero, Rondón, & Piña, 2007. Pág. 192)

Como se observa, el problema de la investigación en la escuela no es solo del docente sino de toda la comunidad educativa, por lo que

se requiere de la construcción de una cultura académica que incluya producción de conocimiento, circulación y distribución de los mismos; lectura crítica, actualización permanente, espacios de reflexión y debate. No puede ser impulsada como una competencia individual sino como una práctica colectiva y solidaria articulada en torno a problemas teóricos y empíricos, en la que se vaya conformando la historia

institucional no exenta de un compromiso ético y social (Piñero, Rondón, & Piña, 2007. Pag. 192)

Pero lo anterior solo sera posible si se resuelve, conjuntamente, la pregunta propuesta por Merani (2017): ¿a qué deberían ir los niños y jóvenes a las escuelas? La respuesta podría estar en el diseño y gestión de un currículo que parta del contexto en el que se desarrolla la vida del estudiante, que enseñe para la vida, que incluya la gestión de las nuevas tecnologías y en la creación y puesta en práctica de verdaderas políticas de investigación municipales, pero sobre todo en generar mayores procesos de sensibilización frente a la importancia de investigar en la escuela, y de ver este proceso como eje transversal del proceso educativo y por qué no decirlo, una actividad de proyección social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¿Que es la escala de Likert y como utilizarla?: *Questionpro*. (s.f.). Recuperado el 17 de Octubre de 2017, de Questionpro Web site: <https://www.questionpro.com/blog/es/que-es-la-escala-de-likert-y-como-utilizarla/>
- Andréu, J., Gonzalez, A., Lagos, R., Veres, E., Daminguez, J., Fernandez, J., & Camero, L. (2002). Encuestas Electrónicas, Artículos de Opinión. (I. d. Avanzados, Ed.) *Metodología de Encuestas*, IV(1). Recuperado el 10 de Octubre de 2017, de Instituto de Estudios sociales Avanzados IESA. Web site: <http://www.iesa.csic.es/publicaciones/210920117.pdf>
- Callejas, M. (2012). Investigación en educación y pedagogía. En M. Osorno (Ed.), *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula*. Bogotá, Distrito Especial, Colombia: La construcción de sociedades apoyadas en el conocimiento requiere del desarrollo de una capacidad de pensamiento local, estratégico y en prospecto con el fin de crear capacidades de . Recuperado el 30 de Septiembre de 2017, de <http://www.banrepcultural.org/blaaavirtual/educacion/expedocen/expedocen2.htm>
- Cañadas, I., & Sanchez, A. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo likert. (F. d. Oviedo, & C. O. Asturias, Edits.) *Psicothema*, 10(3), 623 - 631. Recuperado el 16 de Octubre de 2017, de <http://www.psicothema.es/pdf/191.pdf>
- González, A., Calleja, V., López, L., Padrino, P., & Puebla, P. (Octubre de 2009). *Los estudios de encuesta: Curso Métodos de Investigación en Educación Especial*. *tubreUniversidad Autónoma de Madrid*. Recuperado el 29 de Septiembre de 2017, de Universidad Autónoma de Madrid Sitio Web: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Encuesta_doc.pdf
- Gonzalez, J. (2010). *Integración de formularios de Google docs en la plataforma de gestión del aprendizaje. Im (tesis de grado)*. Madrid, España: Universidad Carlos III de Madrid.

Recuperado el 7 de Octubre de 2017, de https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/11204/PFC_Juan_Gonzalez_Adrados.pdf

Gutierrez, M. (Diciembre- febrero de 2014 - 2015). ¿Maestros investigadores e innovadores? (L. Fog, Ed.) *Pesquisa*, VIII(30), 9 -10. Recuperado el 25 de Noviembre de 2017, de http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/wp-content/uploads/Pesquisa30_03.pdf

Jurado, F. (Julio - diciembre de 2016). Hacia la renovación de la formación de los docentes en Colombia: ruta tradicional y ruta polivalente. (F. d. Educación, Ed.) *Pedagogía y Saberes*(45), 11 - 22. Recuperado el 22 de Noviembre de 2017, de <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a02.pdf>

López, N., & Sanchez, L. (2010). El aburrimiento en clases. *Procesos Psicológicos y Sociales*, VII(1 y 2), 1 - 43. Recuperado el 22 de Noviembre de 2017, de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/EI-Aburrimiento-En-Clases.pdf>

Medina, C., Palencia, A., & Sáenz, G. (2017). *Informe final Convenio interadministrativo de cooperación entre el municipio de Sogamoso y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD . 2016 -044*. Informe final, Alcaldía de Sogamoso - Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, Sogamoso. Recuperado el 20 de Septiembre de 2017

Ministerio de Educación Nacional . (6 de Febrero de 2016). *Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles: Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 1 de Octubre de 2017, de Ministerio de Educación Nacional Sitio Web: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-278740.html>

Piñero, M., Rondón, L., & Piña, E. (Septiembre de 2007). LA INVESTIGACIÓN COMO EJE TRANSVERSAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE: una propuesta metodológica en el marco de la transformación curricular de la UPEL. *Larous*, 173 - 194. Recuperado el 27 de Noviembre de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485009>

Quintero, N., & Zarazo, A. (2009). *Estado actual del diseño curricular de dos instituciones educativas de Bogotá para la formación científica de los estudiantes de segundo ciclo*. Tesis de Maestría, Universidad Javeriana, Maestría en educación, Bogotá . Recuperado el 1 de Octubre de 2017, de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis83.pdf>

Sáenz, G.; Palencia, Albaluz; Medina, C. (2017) Informe Convenio interadministrativo de cooperación entre el municipio de sogamoso y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD – 2016 - 044

Valdes, E., Chaparro, L., García Márquez, G., Gutierrez, R., Llinás, R., Palacios, M., . . . Vasco, C. (1996). *Informe de la misión de sabios: Colombia al filo de la oportunidad*. Presidencia de la república - Colciencias, Misión ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá: Zeta Periodismo. Recuperado el 2 de Octubre de 2017, de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/colombia_al_filo_de_la_oportunidad.pdf

ANEXO No. 1
Encuesta Diagnóstica de la Investigación
(Diseñada por Sáenz, Palencia y Medina 2017)

Objetivo: Establecer el estado del manejo de las competencias investigativas por parte de los Maestros y Maestras de las Instituciones Educativas Públicas de Sogamoso, con el propósito de ser utilizada dicha información de forma exclusiva para diseñar estrategias de fortalecimiento en el proceso investigativo en las Instituciones Educativas de Sogamoso.

Naturaleza, características y finalidad Esta encuesta, dirigida a docentes del municipio de Sogamoso, tiene como principal objetivo la obtención de información sobre el estado del arte de la investigación en las instituciones educativas del municipio. Serán objeto de protección y quedarán amparados por el secreto estadístico, los datos personales tanto directamente de los informantes como a través de fuentes administrativas.

Nivel Académico: Tecnólogo (TC), Profesional (Prof.), Especialista (ESP.), Magister (Mg.), Doctorado (Dr.). _____

Tipo de vinculación Contratista _____ Escalafón _____ en que escalafón se encuentra actualmente _____

Institución Educativa en la cual labora actualmente: _____

Pertenece a un Grupo de Investigación (cuál): Pertenece y/o creado Semilleros de Investigación: _____

Es Investigador, ha escrito libros, artículos, ponencias, o desarrollados proyectos: _____

Qué experiencia tiene entorno a la investigación: _____

Si en el PEI de su Institución Educativa se contempla la investigación, cómo se desarrolla _____

¿Pertenece Usted a alguna Red de Investigación? _____

Grado o curso del que es responsable en su Institución Educativa: _____

Señor Docente, para cada ítem se han establecido cinco niveles que permitirán establecer el estado de la investigación en las Instituciones Educativas de la ciudad de Sogamoso, le agradecemos se responda con sinceridad y seleccione una de Nunca, De vez en cuando, Algunas veces, De forma periódica y Siempre.

| Categorías | Niveles de apreciación | | | | |
|---|------------------------|------------------|---------------|--------------------|---------|
| | Nunca | De vez en cuando | Algunas veces | De forma periódica | Siempre |
| En el proceso académico plantea preguntas que ayuden a buscar información adecuada y pertinente por parte de los estudiantes? | | | | | |
| Identifica todos los factores que hacen parte de una situación, en especial las que confluyen para el análisis a realizar, y de acuerdo con el tema que se esté trabajando? | | | | | |
| De acuerdo con la información recolectada, es capaz de interpretar la información y darle sentido a los datos tanto cualitativos como cuantitativos? | | | | | |
| ¿Cuándo está trabajando en un tema específico ya sea de su proceso académico o similar es constante, disciplinado(a), cuidadoso (a) y responsable en lo que está haciendo? | | | | | |
| Es capaz de coordinar las acciones para alcanzar un objetivo?, sabe afrontar con audacia e imaginación las situaciones inesperadas? | | | | | |
| Siente que tiene la habilidad para transmitir información acorde con las necesidades del entorno y la capacidad para hacerlos atractivos, entendibles y útiles a la sociedad del conocimiento? | | | | | |
| Tiene la capacidad para seleccionar y manejar técnicas de recolección de datos mediante la utilización de software para el análisis de datos, presentación de resultados e indagación de la información mediante el uso de las TIC? | | | | | |
| Como docente, motiva a los estudiantes a su cargo a generar ideas creativas para indagar y profundizar el tema visto? | | | | | |
| Le gusta generar resultados de las actividades desarrolladas durante el proceso de indagación teórica y sobre cualquier proceso académico que se desarrolle?, usa técnicas y herramientas de construcción acordes a las necesidades planteadas? | | | | | |
| Desarrolla las actividades académicas o investigativas sin ninguna doble intención? | | | | | |
| Sabe aplicar los principios de ética de la investigación con niños y adolescentes? | | | | | |
| Tiene la capacidad de proponer cambios?, es capaz de ser original para relacionar problemas o situaciones o datos de manera innovadora y atractiva? | | | | | |
| En la Institución educativa se desarrollan actividades de investigación | | | | | |
| Se destinan Rubros para el desarrollo de la Investigación en la institución a la que Usted pertenece. | | | | | |
| En la institución se destina el tiempo suficiente para desarrollar actividades de investigación. | | | | | |
| La Motivación para el desarrollo de procesos de investigación se imparte a docentes y estudiantes | | | | | |

Diseño: Sáenz, Palencia y Medina (2016)
Observaciones adicionales y sugerencias:

**PILOTAJE PARA ENCONTRAR LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO
DE MEDICIÓN DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN ESTUDIANTES
DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LAICA VICENTE
ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL.**

Autores: MsC. María Leonor Cedeño Sempértegui ¹
MsC. Alba Jazmín Morán Mazzini ²
MsC. Dunia Lucia Barreiro Moreira³

Institución: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

Correos Electrónicos: mcedenos@ulvr.edu.ec
amoranm@ulvr.edu.ec,
dbarreirom@ulvr.edu.ec,

RESUMEN

El propósito de este trabajo es explicar de forma sintética y lógica la validación de un instrumento de medición. Se enfatiza principalmente la importancia de la confiabilidad como un proceso articulado que debe trascender de la objetividad a la confiabilidad y a la validez, condiciones indispensables en todo proceso de medición en la investigación científica. El presente trabajo exterioriza el proceso empleado para validar un cuestionario con indicadores mediante un proceso de pilotaje, que permite determinar el desarrollo de las habilidades de pensamiento mediante un estudio cuantitativo de diseño no experimental-correlacional, con la participación de 28 estudiantes de sexto semestre de la Facultad de Educación en las carreras de Educación Inicial y Psicopedagogía de la Universidad Laica “VICENTE ROCAFUERTE” de Guayaquil; se elaboró un instrumento con base en las dimensiones seleccionadas y se aplicó un cuestionario luego de terminar el instrumento con preguntas relacionadas al proceso. Los resultados muestran la confiabilidad del mismo y contribuyen a la investigación en el diseño de una base de diagnóstico de las habilidades de pensamiento de los alumnos. En el marco de la educación superior se busca un objetivo de desarrollo cognitivo más ambicioso: desarrollar habilidades de pensamiento, para ello, se realiza un análisis de la investigación sobre los procesos de pensamiento.

Palabras clave: validación; instrumento; habilidades del pensamiento

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se desarrolla en el contexto del diagnóstico de las habilidades de pensamiento, en el diseño y validación de un instrumento que permita medir la magnitud de estas mediante indicadores objetivos, el propósito principal es validar los instrumentos y procedimientos de recolección de información sobre las habilidades del pensamiento. Está enmarcado en el proyecto de investigación que tiene como fin primordial: Promover el proceso de enseñanza-aprendizaje para potenciar las habilidades del pensamiento de estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, determinando las exigencias teórico-metodológicas para el desarrollo de habilidades del pensamiento en el estudiante universitario y del proceso de enseñanza - aprendizaje como mecanismo para potenciarlas.

El reunir referentes teóricos actualizados sobre el tema de habilidades del pensamiento se convirtió en un verdadero reto puesto que la mayoría de

investigaciones encontradas se basan en el desarrollo de pensamiento computacional, pensamiento lateral, pensamiento crítico, entre otros; sin embargo la situación dentro de las aulas universitarias, en las cuales la mayoría de estudiantes no pueden establecer comparaciones, realizar clasificaciones o simplemente describir las características basadas en un proceso de observación, es la base que impulso la investigación.

Los procesos de globalización y glocalización, la incertidumbre generada por los acelerados cambios que se suscitan día a día en las sociedades, el avance vertiginoso de la tecnología, permiten tener gran cantidad de datos, información a mano, pero si el estudiante en general y específicamente en este caso el estudiante de educación superior no sabe qué hacer con ellos, como utilizarlos, lastimosamente podrá competir a nivel internacional, tal como lo expresan Cobo, Zucchetti, y Rivas, (2018):

En términos amplios, en particular en los modelos educativos más conservadores, la mayoría de las experiencias de aprendizaje se enfocaron, sobre todo, en la adquisición y la memorización de contenidos (en base a la disciplina), que solo ofrecen una dimensión reducida de la experiencia de aprendizaje. Se podrá incluir un conjunto de capacidades más amplio, solo si se adopta una perspectiva más abarcativa. Esas capacidades desempeñan un rol fundamental en términos de empleabilidad, además de la oportunidad de impulsar el desarrollo de una ciudadanía más democrática (p.49)

De aquí surge la necesidad de saber procesar la información, escoger los datos, seleccionar con precisión lo que el mundo ofrece y llega al cerebro, de educar las habilidades de pensamiento, con *rutinas de aprendizaje*, término utilizado por David Perkins en su trabajo denominado La Escuela Inteligente, o con *instrumentos de pensamiento*, utilizado por los hermanos Zubiría. Kallinikos, (2018) manifiesta que: “La experiencia humana oscila siempre entre lo que se percibe a través de los sentidos (lo sensible) y lo que puede ser pensado o recordado (lo inteligible) sin una referencia inmediata a la realidad tangible” (p.36), si las habilidades de pensamiento son preparadas para enfrentar el uso de la información se logrará pasar rápidamente a procesos de pensamiento superiores.

Es bien sabido que los procesos de pensamiento tales como la observación, clasificación, comparación, entre otros, deberían ser desarrollados durante los primeros años de vida, sin embargo esto no sucede por diversos factores; en la actualidad se están desarrollando diferentes programas de atención temprana centrados en la estimulación de las senso percepciones y el desarrollo de las

habilidades de pensamiento pero, las personas que no han formado parte de estos programas y no han recibido de los que están alrededor de ellos la preparación necesaria no han desarrollado dichas habilidades y surge el problema durante todos los años de escolarización.

En la educación superior se demanda el uso de una formación científica y para esto es fundamental que los estudiantes puedan manejar la información que está a su disposición, Kallinikos, (2018) afirma que: “la experiencia humana se extiende más allá de los datos básicos aportados por la percepción, implica contemplar operaciones mentales de naturaleza abstracta, que carecen de una referencia inmediata a la realidad ostensible y la información que ofrecen los sentidos”(p.36), ratificando la importancia de las habilidades de pensamiento y el ejercicio consciente, disciplinado, ordenado y efectuado mediante una mediación pedagógica consciente e intencional.

Las habilidades de pensamiento se convierten en la herramienta principal y básica que deben manejar, Según Báez y Onrubia, (2016) las habilidades se entienden como las capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad, y se pueden desarrollar en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social. (p. 95).

Araya Ramírez, 2014 citando a Ortiz (2010), define que las habilidades del pensamiento “están relacionadas con la cognición, que se refiere a conocer, reconocer, organizar y utilizar el conocimiento” (p.4).

Al declarar que las habilidades de pensamiento deben ser desarrolladas de manera intencional, presupone que debe existir un proceso de mediación pedagógica, Maggio, (2018), citando a Nickerson

“...la mera posibilidad de que se puedan enseñar las habilidades del pensamiento nos obliga a esforzarnos por enseñarlas. Si lo intentamos, y descubrimos que no conduce a nada, el coste es solo una minucia de esfuerzo dilapidado. Pero si se pueden enseñar, y optamos por no intentarlo, el coste, traducido a potencial intelectual desperdiciado, podría ser tremendo” (p.14).

Existen varias posturas para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de las habilidades de pensamiento, una es la que considera que debe ser tratado como otra asignatura dentro del currículo de la institución y otra, mas viable para los fines de esta investigación es incorporar ejercicios y actividades de manera transversal en el aprendizaje de las diversas asignaturas, Vargas y Ramos, (2017) “El desarrollo de las habilidades de pensamiento debe ser un objetivo de todas las áreas que

conforman el currículo, sí queremos educar personas autónomas, críticas, reflexivas y creativas” (p.77).

David Perkins en su Proyecto Zero desarrollado en la universidad de Harvard establece una analogía con un partido de baseball en el cual el jugador debe desarrollar las destrezas necesarias para comprender el juego y tomar decisiones oportunas y válidas en situaciones similares en diferentes contextos. Según Perkins, (2001) El empobrecimiento del lenguaje en las aulas, la imposibilidad de cultivar un vocabulario común a la indagación, a la explicación, a la argumentación y a la solución de problemas, constituye un obstáculo (p.144).

«El mundo como lo hemos creado es un proceso de nuestro pensamiento. No puede ser cambiado sin cambiar nuestro pensamiento.» Albert Einstein

DESARROLLO

Para poder verificar el nivel en que se encuentra el desarrollo de las habilidades de pensamiento se realizó un instrumento de investigación que fue sometido a un pilotaje, según Mejía, (2017):

“Como las variables son formulaciones elaboradas al máximo nivel de abstracción y como lo mas abstracto no se puede ver a simple vista es necesario concretar el concepto abstracto. Para ello se buscan indicadores, percatarse de la presencia de alguna variable. Por ejemplo, para percatarse de la existencia de la inteligencia, se usan indicadores”. Para la variable dependiente *habilidades de pensamiento* se elaboraron las siguientes dimensiones e indicadores:

| Dimensiones | Indicadores |
|----------------------------------|---|
| Comprensión de la información | Observa los hechos, procesos y fenómenos. Describe los hechos, procesos y fenómenos. Compara los hechos, procesos y fenómenos Relaciona los hechos, procesos y fenómenos Clasifica los hechos, procesos y fenómenos Analiza los hechos, procesos y fenómenos Sintetiza los hechos, procesos y fenómenos |
| Interpretación de la información | Construye significados Utiliza el lenguaje oral y escrito para explicar información |
| Procesamiento de la información | Percepción Atención Memoria |
| Metacognición | Metacomprensión Metamemoria |

Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

Todo instrumento de investigación debe tener tres cualidades: validez, objetividad y confiabilidad puesto que si no los reúne la investigación puede llegar a resultados apócrifos. Hernández-Sampieri y Mendoza, (2018) señala que la validez es el grado en que un instrumento mide lo que pretende medir, la objetividad es el grado en el que es impermeable a la subjetividad que puede estampar el investigador, y por último la confiabilidad, es la cualidad que debe tener un instrumento para producir resultados consistentes.

Con el fin de constatar que el instrumento elaborado posea las cualidades anteriormente descritas se realizó un proceso de pilotaje en el que se midió los factores que contribuyen a la confiabilidad de una prueba, estos según Hernández – Sampieri (2018) son: improvisación, uso de instrumentos descontextualizados, instrumentos inadecuados por su lenguaje y/o extensión, que no estén diseñados en función del grupo meta, condiciones en las que se aplica el instrumento de medición, falta de estandarización, aspectos mecánicos, estrechez o amplitud exagerada de contenidos; para lo cual se elaboraron las preguntas pertinentes que permitirían establecer la confiabilidad de la prueba.

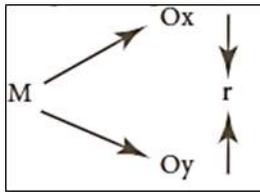
Según Mejía (2013):

“Antes de aplicar una prueba es recomendable hacer un estudio piloto. Cuando los sujetos del estudio piloto terminan de responder el test, el investigador analiza sus respuestas y revisa las instrucciones que no fueron comprendidas claramente. También debe superar los inconvenientes relacionados con el formato elegido y eliminar, o mejorar los ítems de poca utilidad. Una vez realizadas las correcciones, efectúa un nuevo examen para asegurarse de que todos los aspectos de la habilidad a medir se hallan representados en el test en la debida proporción” (p.152).

Metodología

De acuerdo a Hernández – Sampieri (2018) la presente investigación es de tipo básica o también llamada pura o fundamental, descriptiva ya que se está describiendo la relación entre la variable habilidades del pensamiento y procesos de aprendizaje, y en el presente artículo se hace énfasis en la variable dependiente y su instrumento de medición, su diagrama representativo es:

Figura 1: *Esquema de la muestra*



En el esquema:

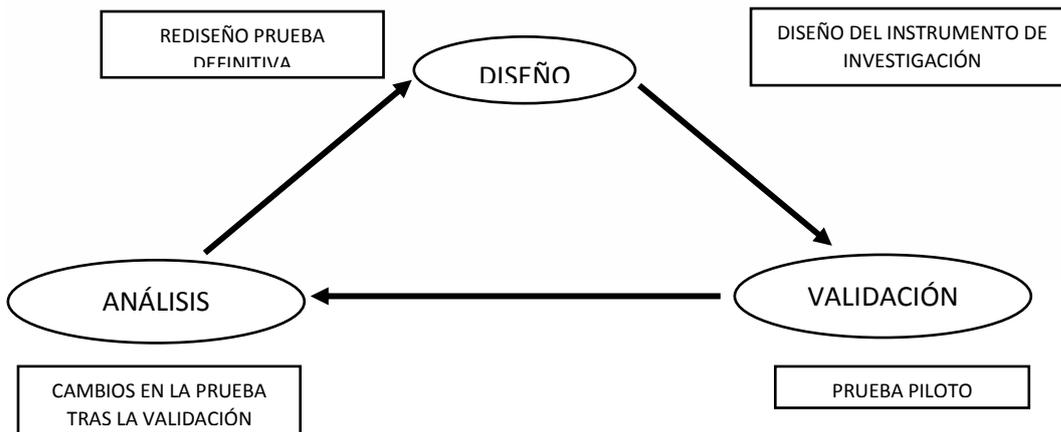
- M = Muestra de investigación
- Ox, Oy = Observaciones de los grupos de pilotaje
- R = Relaciones entre grupos

Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

En este caso, pretendemos relacionar las habilidades de pensamiento con las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Laica “VICENTE ROCAFUERTE” de Guayaquil. Se trabajó para el proceso de pilotaje con 14 estudiantes de sexto semestre de la Carrera de Educación Inicial (Ox) y 14 estudiantes de sexto semestre de la Carrera de Psicopedagogía jornada matutina (Oy) seleccionados aleatoriamente.

Figura 2 *Proceso de aplicación del pilotaje*



Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

Además del instrumento de investigación de la variable dependiente habilidades de aprendizaje se aplicó un cuestionario dirigido a constatar las apreciaciones de los encuestados, los tópicos que se manejaron fueron tiempo, dificultad de las consignas, apreciación de los sentimientos que despertaba el ejercicio, sesgo en la redacción de las preguntas. Se siguió un proceso que tuvo como primer paso el diseño del instrumento de investigación, a continuación se sometió a un proceso de validación a través de un grupo piloto –es la parte de la investigación motivo de este escrito- y la validación por expertos, a partir de la aplicación al grupo piloto se desarrolló un análisis de los reactivos y se formuló el diseño definitivo del cuestionario que permitirá

medir las habilidades de pensamiento, es decir vincular un concepto abstracto mediante indicadores empíricos.

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos en las preguntas que se aplicaron al grupo piloto luego de terminar el cuestionario:

¿Qué tiempo demoraste en terminar de llenar el instrumento?

| Respuestas | Encuestados | Porcentaje |
|---------------|-------------|------------|
| 20-25 minutos | 10 | 36% |
| 30-40 minutos | 6 | 21% |
| No contesta | 12 | 43% |
| Total | 28 | 100% |

Fuente: Pilotaje encuesta

proyecto

Elaborado por: Las autoras

El promedio de tiempo empleado por la mayoría de estudiantes contestaron el ítem demuestra que el número de reactivos es apropiado.

¿Las instrucciones consignadas en el instrumento son lo suficientemente claras?

| Respuestas | Encuestados | Porcentaje |
|-------------|-------------|------------|
| SI | 14 | 50% |
| No | | |
| No contesta | 14 | 50% |
| Total | 28 | 100% |

Fuente: Pilotaje encuesta

proyecto

Elaborado por: Las autoras

Se debe mejorar las consignas de los reactivos del instrumento de medición, para lograr una mejor comprensión y ejecución del instrumento.

¿Te sentiste seguro durante la aplicación del instrumento?

| Respuestas | Encuestados | Porcentaje |
|-------------|-------------|------------|
| SI | 10 | 36% |
| No | 6 | 21% |
| No contesta | 12 | 43% |
| Total | 28 | 100% |

Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

La mayoría de estudiantes que contestaron se sienten seguros al res el instrumento,

¿La redacción de algún reactivo está estructurada en forma negativa?

| Respuestas | Encuestados | Porcentaje |
|-------------|-------------|------------|
| SI | 2 | 7% |
| No | 14 | 50% |
| No contesta | 12 | 43% |
| Total | 28 | 100% |

Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

Algún reactivo establece alternativas de respuestas tan deseables que difícilmente pueda rehusarse.

| Respuestas | Encuestados | Porcentaje |
|-------------|-------------|------------|
| SI | 10 | 36% |
| No | 6 | 21% |
| No contesta | 12 | 43% |
| Total | 28 | 100% |

Fuente: Pilotaje encuesta proyecto

Elaborado por: Las autoras

Al contrario del ítem anterior en el que los estudiantes expresan que ningún ítem está formulado en forma negativa en este la mayoría expresa que las alternativas de respuestas son de fácil comprensión.

De las siguientes alternativas, marque las que se manifestaron durante la ejecución de la encuesta.

CONCLUSIONES

El diseño de instrumentos y sus correspondientes ítems, deben pasar por todo el proceso de validación para asegurar que la información que se obtenga sea válida y permita una efectiva toma de decisiones. Los ítems deben tener como punto de partida un constructo teórico, respaldado por jueces expertos y análisis estadísticos de pilotaje que validen los instrumentos, de lo contrario, se estaría induciendo a ofrecer soluciones incongruentes o que puedan afectar a una población estudiantil o a docentes. El diseño de instrumentos no es un conjunto de preguntas que se seleccionan como producto de una lluvia de ideas, sino que requiere de un proceso

riguroso que demuestre su validez empírica. De la misma manera, al hacer referencia a otras investigaciones educativas deberíamos estar en la capacidad de cuestionar sus resultados en base al diseño de un instrumento. Como investigadores educativos tenemos la obligación de diseñar los instrumentos con rigurosidad científica, caso contrario, no podrá plantearse los resultados de una investigación como válidos. El proceso de pilotaje y la validación de un experto permiten que el instrumento y la investigación en sí tengan bases científicas que permiten su credibilidad en el claustro docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Araya, N. (Mayo - Agosto de 2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación Universidad de Costa Rica*, 14(2), 1 - 30. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n2/a03v14n2.pdf>
- Báez, J., & Onrubia, J. (2016). Una Revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el ámbito escolar. *Perspectiva Educacional*, 54, 94- 113. Obtenido de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peeducacional/article/view/347>
- Báez, J., & Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educacional. Formación de profesores*, 94-113. Obtenido de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peeducacional/article/view/347/0>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2017). *Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades*. Biblioteca. Obtenido de Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades.
- Burgos, F. J., & Escalona, E. (2017). PRUEBA PILOTO: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS PARA RECOPIRAR DATA ANTROPOMÉTRICA CON FINES ERGONÓMICOS. *Ingeniería y Sociedad UC.* , 12(1). Obtenido de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/ingenieria/revista/IngenieriaySociedad/a12n1/art03.pdf>
- Cobo, C., Zucchetti, A., & Rivas, A. (2018). Rediseñando escenarios educativos para el futuro del empleo: espacios de alfabetización y modelos alternativos de aprendizaje. En C. CARI, & C. p. CIPPEC, *Puentes al futuro de la educación: recomendaciones de política para la era digital* (pág. 128). Argentina: T20 Argentina 2018 Think 20. Obtenido de <https://t20argentina.org/wp->

- content/uploads/2018/09/Puentes-al-Futuro-de-la-Educación-Recomendaciones-de-política-para-la-Era-Digital.pdf
- Fiszbein, A., Consentino, C., & Cumsille, B. (Octubre de 2016). *El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina: Un diagnóstico de los problemas y soluciones de política pública.* Washington D.C.: Diálogo Interamericano y Mathematica Policy Research . Recuperado el 6 de julio de 2018, de <https://www.mathematica-mpr.com/-/.../pdfs/.../skillsdevchallengespanishversion.pdf?l>.
- Hernández-Sampieri , R., & Mendoza , P. C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta.* (M. G. Education, Ed.) México: Edamsa Impresiones .
- Kallinikos , J. (2018). La realidad recuperada: una investigación sobre la era de los datos. En J. Kallinikos, *La era de la perplejidad. Repensar el mundo que conocíamos* (pág. 40). Finlandia: Penguin Random House Grupo Editorial. Obtenido de <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2018/01/BBVA-OpenMind-La-era-de-la-perplejidad-repensar-el-mundo-que-conociamos.pdf>
- Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI : cuando el futuro es hoy : documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación* . Buenos Aires: Santillana. doi:ISBN 978-950-46-5638-8
- Mejía Mejía , E. J. (2013). *La Investigación Científica en Educación.* Lima : CEPREDIM - Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor San Marcos .
- Ortiz , N. (2018). “Desarrollo de habilidades de pensamiento por medio del taller audiovisual en la escuela primaria”. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, Nd. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/habilidades-pensamiento.html>
- Pentland, S. (2019). Datos para una nueva ilustración. En F. González , *Hacia una nueva ilustración? Una década trascendente* (págs. 85 - 105). Madrid: Open Mind BBVA. Obtenido de <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2019/02/BBVA-OpenMind-libro-2019-Hacia-una-nueva-Ilustracion-una-decada-trascendente.pdf>
- Perkins , D. (2001). *La escuela inteligente Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente.* Barcelona : Gedisa. Obtenido de

file:///C:/Users/HP/Downloads/kupdf.net_david-perkins-la-escuela-inteligentepdf.pdf

Soriano, A. M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. 19 - 40.

Obtenido de

http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2105/1/2%20disenoyvalidacion_dialogos14.pdf

Supo, J. (2013). *Cómo validar un instrumento – La guía para validar un instrumento en 10 pasos*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú. Obtenido de

http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MGIEV/MGIEV15/Unidad_2/lec_0514_como%20validar%20un%20instrumento.pdf

Vargas , A., & Ramos, J. (2017). Relación entre Habilidades de Pensamiento y Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNFV. *Gestión & Sociedad*, 1(1), 76 - 94. Obtenido de

<http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/CG/article/view/32>

Vásquez-Alonso, Á., & Manassero-Mas , M. (2018). Más allá de la comprensión científica: educación científica para desarrollar el pensamiento. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* , 17(2), 309 - 336. Obtenido de http://reec.educacioneditora.net/volumenes/volumen17/REEC_17_2_02_ex1065.pdf

Velasquez , B., Remolina, N., & Calle, M. (2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. *Revista de Investigaciones UNAD*, 23-41. Obtenido de

hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/.../1384

**LA FORMACIÓN CIENTIFICA INTEGRAL Y LAS CAPACIDADES
INVESTIGATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE ODONTOLOGÍA EN
GUAYAQUIL**

Autores: Dr. Osvaldo Labrada García¹

Dra. Sarah Margarita Montaña Raveneau²

**Institución: INSTITUCIÓN: CLINICA ODONTOLÓGICA “C-DENTAL”
JARDÍN GUARDERIA “AVENTURAS EN PAÑALES”**

Correos Electrónicos: labradagarcia@gmail.com

smraveneau@gmail.com

RESUMEN

El estudio de la investigación científica no es exclusivamente de nuestro siglo, ya que se remonta a los tiempos de Galileo, este gran científico utilizó lo que se llamó por mucho tiempo, "Método Científico". La investigación es fundamental en la formación del estudiante en la educación superior, ya que forma parte del camino profesional para obtener un título universitario; es desde esta perspectiva que en el presente trabajo se valora la teoría y práctica investigativas como una herramienta fundamental en la profesionalización del odontólogo. La investigación y la formación de habilidades en esta área son esenciales en la educación universitaria, estas constituyen la base del proceso de formación del profesional de este nivel. Sin embargo, el estudio de esta temática revela aún inconsistencias teóricas y metodológicas en la formación y desarrollo de las habilidades de investigación en los egresados de la carrera de Odontología, fundamentalmente por el amplio abanico de posiciones que se asumen acerca del tema, además de ciertas carencias en el manejo didáctico de la Metodología de la investigación. El estudio que se realiza se sustenta en un enfoque cualitativo de la investigación y pretende la modelación de un sistema de acciones didácticas para el mejoramiento de la formación investigativa a partir de la identificación de aspectos positivos y negativos que influyen en la preparación técnica y profesional en materia de investigación de los estudiantes de Odontología que realizan sus prácticas pre profesionales en diferentes consultorios de la ciudad de Guayaquil

INTRODUCCIÓN

El estudio de la investigación científica no es exclusivamente de nuestro siglo, ya que se remonta a los tiempos de Galileo en donde este gran científico utilizó lo que se llamó por mucho tiempo, "Método Científico". La Investigación Científica es un procedimiento que utilizan las personas de ciencias para comprobar hipótesis, solucionar problemas, formular teorías, etc.

Para aprender a investigar, lo primero que se debe hacer es identificar problemas que se perciben en el medio, que se quiere resolver o situaciones que motiven, que llamen la atención, sobre las que se desearía profundizar. Posteriormente definir los objetivos, hacer una revisión de la bibliografía para ver que han escritos otras personas sobre ese tema en particular, definir el método que se usará para recopilar la información, ya sea de tipo cuantitativo utilizando las técnicas de las encuestas, entrevistas cerradas, cuestionarios o de tipo cualitativo utilizando entrevistas abiertas, grupos focales,

estudio de casos, trabajo de campo, entre otros, y con los resultados elaborar conclusiones y recomendaciones. Lógicamente todo esto lleva un proceso. Bunge, M. (1983)

La investigación es fundamental para el estudiante y para el profesional; esta forma parte del camino profesional antes, durante y después de lograr la profesión; nos acompaña desde el principio de los estudios y la vida misma. Para todo tipo de investigación hay un proceso y unos objetivos precisos.

Illescas Prieto, S. A., Bravo López, G., & Tolozano Benítez, S. E. (2016) plantean que la investigación y la formación de habilidades en esta área son esenciales en la educación universitaria, estas constituyen la base del proceso de formación del profesional de este nivel y declaran que esto implica, no solo enseñar la estructura cognitiva del objeto de la profesión, sino que aprendan cómo investigar a partir de una disciplina específica o como parte del proceso continuo en que el aprendiz genera conocimientos nuevos y lleguen a tomar posiciones en cualquier área de la teoría y de la práctica de su profesión.

La concepción general del proceso en la actualidad destaca la prevalencia de la asignatura Metodología de la Investigación y las actividades asociadas a la culminación de estudio, sin embargo al evaluar los resultados de la gestión académica en relación con el desempeño de los egresados se pudo confirmar que aún es insuficiente la formación y desarrollo de habilidades de los estudiantes en este aspecto. Illescas (2016).

La revisión teórica de los criterios autorales mencionados denota la importancia del proceso de investigación en la formación del profesional universitario, así como el desarrollo de competencias y habilidades investigativas, de igual forma se enfatiza en la necesidad de mejorar estos procesos como resultado de la evaluación del desempeño del profesional.

Por otra parte, la observación de los estudiantes de la carrera de Odontología durante su práctica pre/profesional en diferentes consultorios de la ciudad de Guayaquil evidencia que estas habilidades no siempre se desarrollan al máximo y ello influye en las vías que se emplean para la prevención, el diagnóstico y el tratamiento de diferentes patologías.

Los criterios teóricos revisados en torno a la preparación metodológica para la investigación del estudiante universitario y las evidencias empíricas de las habilidades que demuestran en los consultorios los estudiantes de la carrera de odontología, en

este caso de la universidad de Guayaquil se convierte en una motivación para el desarrollo del presente trabajo cuyo objetivo es el siguiente:

Modelar un conjunto de acciones didácticas para contribuir al mejoramiento de la formación científica integral y las capacidades investigativas en los estudiantes de odontología en Guayaquil.

DESARROLLO

Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo transversal, utilizando métodos teóricos como el análisis y la síntesis de la información, además de la modelación. Se utilizó además como método empírico: la encuesta, a través de la cual fue recogida la información y se utilizó el buscador *Google* durante la revisión bibliográfica para comprobar y comparar cómo es el comportamiento nacional e internacional referente al presente estudio.

Según criterios de López, Salvo, & García (1989) las Instituciones de Educación Superior concuerdan en que la realización del trabajo escrito en forma de tesis o tesina, es uno de los mayores obstáculos al que se enfrentan los egresados para la obtención del título, ya que tienen que ver con: la estructura y contenido del currículo; la experiencia formativa previa del alumno; la falta de asesores, así como su inexperiencia en el campo de la investigación. Willison, J., & O'Regan, K. (2007)

Méndez, Vargas & González (2013), insisten en que el reto asumido por la educación superior está también relacionado con la tarea de gestar proyectos o programas de investigación que convoquen a profesores y estudiantes, que sensibilicen a unos y otros con la búsqueda y comprensión de los diversos problemas regionales y globales. Sin embargo, el estudio de esta temática revela aún inconsistencias teóricas y metodológicas en la formación y desarrollo de las habilidades de investigación en los egresados de la educación superior, sobre todo por el amplio abanico de posiciones que se asumen acerca del tema. Illescas (2016).

Barrera, K. J. (2005). En su estudio al respecto Freire denotó un intercambio dialogal entre profesores y estudiantes, en la cual ambos aprenden, cuestionan, reflexionan y participan en la búsqueda de significados. Por ello, es importante entender, que para que exista el desarrollo del pensamiento en los estudiantes, todos han de tener la oportunidad, la libertad de expresar sus ideas, opiniones y propuestas, y que a pesar del disenso que pueda surgir, se le respete su pensamiento.

Ruiz, J. (2010) asevera que la investigación científica no se ha desarrollado porque los centros universitarios no sustentan su desarrollo en su aplicación. La verdadera investigación es aquella cuyos resultados aportan con nuevos conceptos, reafirman conceptos previos siguiendo una metodología claramente establecida, es decir el sostener una hipótesis que será sometida al estricto rigor de una verificación con su ratificación o en su defecto, rectificación. La ciencia se debe desarrollar en todos los campos en los que el ser humano es el centro, tratándose de ciencias humanistas, el fin de la ciencia en el bienestar del hombre.

Cuenya, L., & Ruetti, E. (2010). Plantean que el estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este enfoque, suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación.

Ráfales Lamarca, E. (1993) La investigación debe ser objetiva, es decir, elimina en el investigador preferencias y sentimientos personales, y se resiste a buscar únicamente aquellos datos que le confirmen su hipótesis; de ahí que emplea todas las pruebas posibles para el control crítico de los datos recogidos y los procedimientos empleados. Finalmente, una vez sistematizados los datos son registrados y expresados mediante un informe o documento de investigación, en el cuál se indican la metodología utilizada y los procedimientos empleados para llegar a las conclusiones presentadas, las cuales se sustentan por la misma investigación realizada.

Casparri M. Cristófoli M. (2007) Investigación científica es la actividad destinada a descubrir algo desconocido o a encontrar la solución a un problema; es hacerse preguntas sobre la realidad y tratar de encontrar respuestas. Investigar supone realizar un acto de conocimiento, acción que supone un proceso, que tiene como fin la producción del conocimiento científico. Actualmente los bancos de datos y el uso generalizado de la computadora han provocado una transformación profunda en la forma de entender y ejercer el rol de educador; es por ello que en el proceso de investigación se utiliza la perspectiva cuantitativa.

En la metodología cualitativa se incluyen estudios centrados en el lenguaje como el interaccionismo simbólico y la etnometodología, estudios centrados en patrones o regularidades como la teoría fundamentada y los trabajos focalizados en los significados de textos o acciones basados en la fenomenología y la hermenéutica.

Ramos Carlos A. (2015)

La convergencia en un mismo trabajo de lo cuantitativo y lo cualitativo conduce a la aplicación del enfoque mixto de investigación.

El análisis de contenido de la obra de diferentes autores permitió destacar como criterios teóricos orientadores de la investigación los siguientes:

- Necesidad de la creación de condiciones para la formación investigativa en la carrera de Odontología.
- La gestión de proyectos y programas de investigación bajo los enfoques cuantitativo, cualitativo o mixto.
- El valor de la práctica pre/profesional para la investigación del estudiante de la carrera de Odontología.
- Sensibilización acerca de los problemas que deben ser objeto de investigación en esta especialidad.
- Las habilidades específicas para la investigación científica en la carrera de Odontología.

La orientación teórica del trabajo creó las condiciones para avanzar en la determinación de los elementos que a nivel empírico fortalecen el trabajo realizado, para ello se elaboró una encuesta con el objetivo de obtener la opinión de los estudiantes de la carrera de odontología que forman parte de la muestra estudiada, sobre la preparación recibida en investigación y su importancia para la actividad profesional.

La encuesta reveló la representación sobre la formación investigativa que poseen los estudiantes de la carrera de Odontología que asisten a diferentes clínicas en la ciudad de Guayaquil y cursan el 4to y 5to años de esta carrera.

Los elementos puntuales a los que estuvo dirigida la encuesta se centran en:

Aprendizajes obtenidos en la asignatura Metodología de la investigación, actividades de mayor influencia en la preparación para la investigación científica, situaciones negativas que inciden en su desarrollo científico, la función del tutor en su asesoramiento, así como el grado de satisfacción del estudiantado en su formación investigativa para la actividad profesional.

Principales aspectos manifestados por los estudiantes en el estudio realizado.

La encuesta se aplicó a 71 estudiantes que desarrollaron su práctica pre/ profesional en 3 clínicas estomatológicas de la ciudad de Guayaquil, abarca 3 años. Las regularidades expresadas en la encuesta son las siguientes:

- La asignatura Metodología de la Investigación no siempre proporciona una adecuada instrucción para el desarrollo de habilidades científicas; aun así consideran es la actividad que más les aporta en la enseñanza investigativa.
- Existe diversidad de criterios docentes para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje sobre los aspectos básicos de la investigación, que provocan falta de motivación por la asignatura.
- Los estudiantes consideran al profesor como el principal ente en el éxito del programa continuo de formación de habilidades para la investigación, exonerando su propia responsabilidad individual en el aprendizaje y a la vez plantean que existen docentes que imparten asignaturas sin tener un perfil adecuado, no todos dominan el tema, algunos se preparan insuficientemente desde el punto de vista metodológico, hay falta de sistematicidad en la actividad investigativa, falta de control, o no utilizan recursos atractivos para impartir la clase.
- El trabajo de titulación es considerado como primera opción para terminar los estudios de pregrado, aunque al no tener dominio de la investigación científica muchos se apoyan en la colaboración de amigos, familiares o personas que realizan esta actividad en la que generalmente deben realizar algún aporte económico.
- La tutoría de los trabajos de titulación no siempre se ajusta a las regularidades del proceso de tutoría, en lo que influye la selección del tutor, la dedicación y disciplina de los estudiantes, el tiempo que se le dedica a las mismas y la complejidad del tema.
- No se prioriza la formación y desarrollo de las habilidades para el aprovechamiento de los recursos informáticos requeridos en el desarrollo de proyectos de investigación, tales como, bibliotecas, bibliografía en textos, disertaciones o trabajos de investigación de cursos anteriores, catálogos, etc. Muchos estudiantes desconocen incluso cómo utilizarlos.
- Los estudiantes generalmente utilizan estrategias repetitivas y poco funcionales y los proyectos formativos se asumen más como un requisito a vencer que como una oportunidad de crear.
- La categoría de ayudante de cátedra no se aplica de forma sistemática, solo se realiza bajo la oportunidad de afiliación directa con algún profesor.
- La vinculación con entidades del ministerio de Salud Pública como hospitales, clínicas odontológicas o centros de salud resulta insuficiente por lo que no

siempre el estudiantado tiene la posibilidad de asistir a las instituciones donde existen otras especialidades para realizar pases de visitas, confección de historias clínicas, discusión diagnóstica clínica y patológica de casos, y que exista interrelación con otras especialidades clínicas y/o quirúrgicas.

- La preparación recibida en el pregrado no siempre prepara para enfrentar los exigentes estudios de postgrados, que generalmente deben realizar en el exterior por falta de oferta a nivel nacional.

Como aspectos positivos se señalan.

- Se realiza la búsqueda de información para presentación de casos teóricos, para la preparación de seminarios, análisis de artículos y proyectos de investigación lo que favorece el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes.
- La utilización del Internet para acceder a la ejercitación mediante tutoriales.
- Se realizan actividades de educación en el trabajo y vinculación con la sociedad como parte de los procesos sustantivos del modelo de educación superior.
- De igual manera se realizó una entrevista a 9 odontólogos que trabajan con estos estudiantes en la práctica pre/profesional acerca de qué aspectos ellos consideran se deben reforzar en la investigación científica para un mejor desempeño profesional de los odontólogos en formación, fundamentalmente de los últimos años de la carrera.
- Las respuestas giran en torno a los conocimientos básicos, herramientas para la planificación de lo que se va a investigar de manera que se logre una adecuada organización, selección de objetivos, formas de recolección, confección de datos y realización del informe.
- Se insiste en la utilización de criterios de validez, confiabilidad y discriminación, como mínimos requisitos para lograr un informe científicamente válido sobre un caso en particular.

Al contrastar los resultados obtenidos con la aplicación de métodos teóricos y empíricos se considera necesario la modelación de un conjunto de acciones didácticas para contribuir a la formación y desarrollo de habilidades de investigación.

Acciones didácticas para contribuir a la formación y desarrollo de habilidades de investigación.

Las acciones didácticas en este trabajo se asumen como actividades que contribuyen a la regulación del proceso de enseñanza/aprendizaje en la asignatura Metodología de la investigación, están dirigidas a potenciar en los estudiantes de Odontología el acceso a los enfoques investigativos a partir de la contextualización de la formación investigativa a las características de la carrera, de manera que se establezca una relación entre lo académico, lo investigativo y la vinculación con la sociedad.

Las acciones propuestas se caracterizan por integrar aspectos teóricos, prácticos y actitudinales que permitirán a docentes y estudiantes lograr una mejor armonización del proceso de investigación en sus diferentes etapas.

Conjunto de acciones didácticas propuestas.

- Emplear técnicas como la observación, entrevistas personalizadas o en grupo, revisión de documentos, folletos, historias clínicas, textos, publicaciones, realizar discusiones de grupo, evaluación de experiencias personales.
- Propiciar la crítica y autocrítica, desarrollar ideas e iniciativas, capaz de interactuar en equipo con personas de otras especialidades, con nivel de autogestión, siendo capaz de encontrar alternativas inmediatas para lograr el objetivo principal “el ser humano”.
- Perfeccionar la preparación y/o capacitación técnico-metodológica e investigativa a nivel institucional de los profesores para propiciar a través de sus clases un modelo de actuación bajo estándares de calidad científica.
- Incentivar en los estudiantes la ejecución de ejercicios y procedimientos que demuestren desarrollo de la independencia.
- Utilizar diversidad de alternativas o variantes para formar y desarrollar las habilidades investigativas.
- Orientar las explicaciones e intervenciones docentes hacia la búsqueda de lo nuevo de manera que se logre construir el conocimiento desde una visión más realista y objetiva.
- Planificar clases flexibles y creadoras para potenciar el carácter investigativo de los estudiantes.
- Emplear métodos participativos, dinámicos, didácticos que ayuden a desarrollar profesionales independientes del docente y solucionar las actividades a través de variantes novedosas.

- Demostrar a los estudiantes la importancia que tienen las actividades investigativas en su formación como profesionales.

Incluir actividades investigativas en el desarrollo

CONCLUSIONES

En el análisis realizado se muestra que es diversa la naturaleza de los fundamentos teóricos prácticos en el desarrollo de las habilidades de investigación. Las habilidades adquiridas por los estudiantes de la carrera de Odontología les servirá para toda la vida, entre estas habilidades son: la selección del tema adecuado, organización de la información, el manejo de la tecnología y la información científica, la claridad de pensamiento asociado a la investigación, la redacción científica y la defensa propia de la investigación.

La formación y desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes universitarios requieren de mayores niveles de organización de actividades tales como concursos, jornadas científico estudiantiles, revisión de bibliografías y toda actividad que se considere oportuna para desarrollar un profesional integral.

Lo didáctico influye considerablemente en el logro de habilidades investigativas en los estudiantes y exige del docente, de los tutores y de todos los agentes educativos participantes en la preparación del estudiantado una mayor preparación para la conducción de trabajos científicos.

La propuesta de acciones didácticas para el mejoramiento de la formación de los estudiantes de Odontología debe contribuir a elevar la calidad de las experiencias investigativas y de los trabajos de titulación, además de promover en los estudiantes la importancia de participar en actividades de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrera, K. J. (2005). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades investigativas en la disciplina física, de Ciencias Técnicas. tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.*
- Bunge, M. (1983). *La investigación científica* (Ediciones Ariel ed.). Barcelona. Obtenido de <http://pasosdelainvestigacioncientifica.htmlgacioncientifica.blogspot.com/2011/03/investigacion>
- Casparri M., Cristófoli. M. (2017). *Manual de Estadística con Microsoft Excel* (2a ed.). Madrid, Buenos Aires.
- Cuenya, L. & Ruetti, E. (2010). *Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología.* Revista Colombiana de Psicología 19(2). pp271.
- Illescas Prieto, S. A ., Bravo Lopez, G., & Tolozano Benitez, S. E. (2016). *Reflexiones teóricas y prácticas para la formación de las habilidades de investigación en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Guayaqui. Ecuador.* (8. Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea], Ed.) Guayaquil, Ecuador. Obtenido de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Rafales Lamarca, E. (1993). *Metodología de la Investigación técnico científica* (Editorial Rubiños ed.). Moscu.
- Ramos, C. A. (2015). *Los paradigmas de La investigación Científica Social* (Vol. 23(1)). Av. Psicol. Obtenido de [www.unife.edu.pe/.../psicologia/2015 1/Carlos Ramos.pdf](http://www.unife.edu.pe/.../psicologia/2015%201/Carlos%20Ramos.pdf)
- Ruiz, J. C., & MD. (2010). *La investigación científica en el Ecuador* (Vol. 2). Revista ecuatoriana de Medicina Crítica. Obtenido de [www.medicosecuador.com/medicina critica/rev vol2 num2/ la investigación.html](http://www.medicosecuador.com/medicina%20critica/rev%20vol2%20num2/la%20investigacion.html)
- Willison. J., & O'Regan, K.. (2007). *Commonly Known, Commonly not known, totally unknown: A framework for students becoming researchers.*

**EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN EN LA GESTIÓN DEL
APRENDIZAJE**

Autores: Ph.D Reynier García Rodríguez

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: reynier.garcia@unae.edu.ec

RESUMEN

La educación ecuatoriana exige transformaciones y mejoras desde la visión de líderes educativos que coadyuven al pensamiento pedagógico nacional y latinoamericano. La ponencia revela algunas pautas teórico – prácticas en función de la formación de docentes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en el contexto actual. Hoy por hoy, la educación de las nuevas generaciones de niños, niñas y jóvenes; depende de un profesorado coherente, solidario, estético, feliz y humilde intelectualmente. Al hablar de líder pedagógico, su connotación se hace más alta, pues la responsabilidad que embarga va más allá del mero cumplimiento de impartir clases. Se trata de lograr aprendizajes significativos, desarrolladores y conscientes en los estudiantes que viven en un mundo de incertidumbre. Se proponen habilidades de liderazgo para el desarrollo de los aprendizajes desde la formación de docentes, donde el eje transversal son los valores instituciones de la UNAE.

Palabras claves: educación, líder pedagógico, formación docente

INTRODUCCIÓN

Hoy por hoy hablar de liderazgo, exige un re-pensar de autoridades y docentes que tienen ante sí, la ineludible responsabilidad de educar a niños, niñas y jóvenes. El abordaje de la temática invita a la reflexión y al autoanálisis; ¿Somos jefes o somos líderes? ¿Somos líderes gerenciales o líderes pedagógicos? ¿Qué habilidades deben poseer los líderes pedagógicos de hoy? ¡Qué interesante tema en un mundo globalizado y cambiante!

La literatura que se refiere al liderazgo es similar a un bosque voluminoso, confuso y contradictorio; por tal razón, se sigue incursionando en su esencia. Sin brindar una definición, el liderazgo puede ser apreciado como competencia. No como una posibilidad de rivalidad sino como competir. La competencia como una configuración psicológica que lleva en sí: conocimientos, metaconocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, comportamientos, valores, motivaciones y emociones. Un líder es feliz y contagia a los que están a su alrededor con tal valor; eso lo hace diferente y auténtico, es aquella persona que fractura el canon tradicionalista de lo que nosotros vemos como “normal”.

En las instituciones educativas, los estudiantes necesitan líderes pedagógicos que les ayuden a formarse para la vida, para enfrentar un mundo de incertidumbres y para gestionar el aprendizaje. Su influencia es decisiva y formarse para este logro debe ser nuestra premisa. No se trata de conformarse para una clase, la educación no se trata de una clase, es una utopía pensar que la clase es sinónimo de educación; la educación abarca un

espectro amplio que alcanza las fibras más sensibles del ser humano, por eso se necesitan líderes.

DESARROLLO

1. El líder pedagógico que se forma desde la UNAE

En los procesos pedagógicos se necesita de un líder que indique sus resultados y no una persona amada o admirada, sería entonces un “jefe”. La excelencia está en su ejemplaridad y en la manifestación viva de los valores institucionales que la Universidad Nacional de Educación (UNAE-2015) que desde su Modelo Pedagógico nos invita a reflexionar y ser hacedores de ellos: coherencia, estética, felicidad y solidaridad. En debates permanentes en cuanto al liderazgo, una líder excepcional nos instó a otro valor: la humildad intelectual (Sarmiento, M, 2018). Si se integran estos cinco valores como un puño apretado, no hay dudas, la educación ecuatoriana será la mejor de Latinoamérica. Formar al docente en una universidad nueva, sería formar a millones de niños, niñas y jóvenes en una escuela nueva. El liderazgo no se trata de rangos, títulos, privilegios, posesiones, posiciones; se trata de una ardua responsabilidad que implica de-construirse y construirse día a día. El líder pedagógico se diferencia de un líder gerencial; su médula es el trabajo con seres humanos que necesitan halagos, comprensión, estimulación, motivaciones y respaldo emocional; ser líder no implica ser paternalistas, pues sabe corregir con autoridad pero sin perder el humanismo.

Un líder pedagógico no ve peligro en los que le rodean, sino que descubre el potencial de líder en los demás. Este descubrimiento es en sus estudiantes y en sus compañeros. Es un luchador incansable por el logro del bien común que siembra y cosecha la felicidad en los que le rodea. El docente lidera en el ámbito social y educativo, por tal razón, la necesidad de que posea y sostenga habilidades distintivas y características, más no instintos improvisados y espontáneos. Las habilidades del líder pedagógico deben ser garantes de la calidad de la educación que transforme y mejore los procesos que ubiquen a los estudiantes en el centro de su formación. Por tal razón, se aborda el tema de la inclusión, la equidad y la justicia social; no como forma de toleración sino como máxima del respeto.

El líder comprende que la preferencia sexual, la ideología, la religión, la cultura, la idiosincrasia de los estudiantes y de sus pares pedagógicos; no los da menos valor al contrario es una posibilidad de depositar en cada uno “toda la obra humana que le ha antecedido” (Martí, J, 1890), es hacerlo resumen del mundo en el que vive, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”.

No se puede ejercer liderazgo pedagógico eludiendo a las familias, a la comunidad, a las organizaciones y al entorno. Se hace necesaria la alianza estratégica para el cierre de toda brecha que hoy amenaza a la educación de las nuevas generaciones. Por tales razones; ¿qué habilidades debe fortalecer un líder pedagógico para la gestión del aprendizaje de sus estudiantes? ¿Cómo puede lograrlo?

2. Las habilidades del líder pedagógico

La escuela nueva exige líderes atemperados a su época, no podemos apoyar el divorcio entre la educación que se recibe en una época y la época en sí. La premisa es la educación creativa, dialógica, innovadora, investigativa, humanista, objetiva, interdisciplinar; y de satisfacción.

Un líder pedagógico es hábil para:

- Proyectar estratégicamente el aprendizaje de sus estudiantes: a través del vínculo de la institución educativa con su entorno, como garantía a la respuesta que esta brinda a las demandas y oportunidades que puedan identificarse, centrando la atención en la visión, misión y objetivos proyectados. El líder interioriza y exterioriza su accionar en la esencialidad del currículo, despejando aquellos contenidos que pueden entorpecer el proceso de enseñanza –aprendizaje. Entre sus elementos se encuentran la determinación de la estrategia de trabajo a partir del diagnóstico de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del colectivo de estudiantes que tiene a su cargo; así como la dirección cooperativa en cada proceso que lidera.
- Aplicar técnicas de liderazgo: el líder actúa, fundamentalmente, en apreciar el valor del recurso tiempo. Es imprescindible su control para obtener provecho del mismo. Por tal razón, constituye hoy una premisa la planificación de las actividades de aprendizaje, la que coadyuva a la disminución de las presiones en su trabajo. Es importante, el reconocimiento de los aportes e ideas que ofrecen los estudiantes. El docente no es el que más sabe, él es un facilitador del proceso; se precisa de la motivación. Entre sus indicadores se encuentran: el empleo adecuado del tiempo, asignación de tareas, toma de decisiones, trabajo cooperativo.
- Gestionar los cambios devenidos en la educación y que se refleja en las instituciones educativas: Esta habilidad actúa, fundamentalmente, cuando demuestra por qué el o los sistemas y procesos anteriores ya no funcionan, a partir de los cambios que se producen en el sistema de educación. Implica la comunicación detallada del proceso de cambio, llevando a sus estudiantes al compromiso con la educación. La consolidación de los cambios: control de los avances, motivación y redefinición de metas y objetivos en función de los objetivos propuestos.

- Comunicar positivamente: Constituye una de las aristas más trascendentales del líder como práctica concreta. El líder pedagógico ha de ser un comunicador claro y preciso, debe comunicar por escrito, y en el soporte del mensaje incorporar los medios para la interpretación y análisis, la respuesta y el seguimiento. Mediante esta habilidad se identifican, manejan y solucionan conflictos que se presentan en las diferentes esferas donde él interactúa. El logro de la comunicación depende de los siguientes indicadores: El dominio de las operaciones para la comunicación oral y escrita. La resolución de conflictos a través de la relación dialógica. La relación eficaz con todos para el cumplimiento de objetivos institucionales, a través de una buena escucha, observación y relación empática.
- Integrar la teórica y la práctica en función del proceso de enseñanza – aprendizaje: Esta habilidad parte del Modelo Pedagógico de la UNAE, que esencia consiste en teorizar la práctica y experimentar la teoría. Para lograr la integración el líder pedagógico debe manifestarse profesionalmente en la solución de problemas de la práctica pedagógica, el adelanto de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) en función de las diferentes áreas y el desarrollo de actitudes para el cumplimiento de las normas y funciones de la profesión asociado al dominio de contenidos (pedagógicos, psicológicos, didácticos, tecnológicos, metodológicos e investigativos), con maestría pedagógica y transmisión de valores éticos. Entre sus indicadores se encuentran: la integración de los sistemas de conocimientos que permitan el vínculo con la vida. El análisis y contextualización de los contenidos del diseño curricular.

El líder pedagógico desde su quehacer pedagógico a tenor con las habilidades expuestas, debe ser capaz desde su gestión de avizorar (ver antes y no después) ampliando su espectro pedagógico y a través de la cooperación de los estudiantes diseñar proyectos educativos contextualizados a la cultura propia de la región ecuatoriana y la actualidad de los tiempos sin desdeñar las tradiciones ancestrales.

Aun cuando ya se ha hecho mención, un líder debe incidir en la sensibilización e implicación a las familias e instituciones. El asunto es que hoy se polemiza con relación a la culpa; en este sentido, se gesta una interrogante: ¿por qué los estudiantes actúan de cierta manera? ¿Por qué hay tantas inconformidades? ¿De quién es la culpa? ¿Quién asume la institución educativa o la familia la responsabilidad de la educación? En lo que estas y otras interrogantes quedan inoperantes por las discusiones, los estudiantes continúan esperando. Hay que actuar, y la mejor manera es a través de la integración institución educativa (docentes, directivos, líderes pedagógicos, personal administrativo y de apoyo), con la familia (representantes legales, padres y madres de familia) y la comunidad (instituciones el desarrollo de valores y la adquisición de aprendizajes). ¿Cómo? A través del diseño

cooperado dinámico y la realización colectiva de actividades para la formación integral del educando.

La evaluación, también es esencial en el quehacer del líder pedagógico. Aun cuando se torna compleja por su alto nivel de confusión frente a la calificación, el líder aprenderá a discernirlas. No es posible verla como un resultado sino como un proceso que le antecede. Desde la UNAE en la voz de García, K (2018) se discurre pedagógica y metodológicamente, en la evaluación formativa permanente. Justo, el líder pedagógico debe alcanzarla y sostenerla en el tiempo. Implementando en su accionar la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación; atemperadas a las Líneas del Buen Vivir; solo así la evaluación pasará del paradigma a la práctica.

La incursión en esta temática, lleva a la reflexión de ver al líder pedagógico como un educador popular. En este sentido, Freire, P (1994) se expresa. Contextualizando las palabras del eminente maestro Freire, el líder pedagógico que desde la UNAE se puede formar debe aprender a leer, interpretar, analizar y sabiamente juzgar las realidades de los estudiantes, los representantes legales y de las comunidades - ¿Es trabajo sencillo? – No, por eso, solo es tarea de líderes. Solo así podrá escribir historias y realzar el pensamiento pedagógico ecuatoriano con sus distinciones: autóctono, propio, auténtico, natural, espontáneo, rico, abundante, sabio, multicultural, pluriétnico, multicultural, holístico, humanista, cosmovisivo e integral; por consiguiente el pensamiento pedagógico Latinoamericano y del Sur.

El líder pedagógico como educador popular en su actuación y reflexión debe ver a las personas que le rodean como sujetos, siempre, sin distracción. De eso se trata, de una educación ecuatoriana de excelencia que distingue las realidades y las transforma sin copiar otras realidades y sin otorgar recetas. Siempre propiciando un diálogo abierto y franco con un clima de seguridad, confianza y asertividad.

3. Los valores instituciones de la UNAE en la formación de líderes pedagógicos

Una de las premisas del líder pedagógico es su aptitud investigativa y para ello debe ser un conocedor del contexto como parte de la realidad a transformar, no como una utopía sino como una meta histórica - concreta, la historia la hacen los hombres y mujeres con arras y proyectos de vida bien direccionados.

La UNAE es el mejor lugar para la formación de líderes pedagógicos con carisma, ímpetu, emociones, conocimientos, actitudes, habilidades y valores. En este sentido, Desde esta al hablar de valores:

- **La coherencia** debe manifestarse de “forma consciente”, al decir de Sarmiento, M (2019). Relación que se debe dar entre: “el decir, el hacer, el sentir, el ser y el pensar” según Álvarez, F (2017).

- **La felicidad**, en tanto, un docente feliz forma estudiante felices, entusiastas y comprometidos. Al decir de Sarmiento, M (2019): “La felicidad es el punto máximo que todo ser humano anhela y tiene que ir logrando día a día; y una vez lograda debe mantenerla”.
- **La estética** se refiere a la realización correcta del trabajo con calidad, calidez y entrega total.
- **La solidaridad** se manifiesta en la concreción de las Líneas del Buen Vivir, pensada desde el bien común y en la generación de política pública.
- **La humildad intelectual**, en la predisposición de aprender de todos, sin distinción; al decir de Sarmiento, M (2019): “reconocer nuestras falencias formativas y ser capaces de realizar una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación formativa permanente para la transformación y mejoras de la praxis educativa” y al decir de García, R (2019), transformarse así mismo para mejorar permanentemente.

CONCLUSIONES

- La educación ecuatoriana requiere de líderes pedagógicos que coadyuven al pensamiento pedagógico ecuatoriano y latinoamericano.
- La integración de las instituciones educativas, las familias y la comunidad dependen en última instancia, de las habilidades de liderazgo del líder pedagógico que desde las aulas universitarias se forman como docentes.
- El líder pedagógico debe ser un investigador permanente revestido de valores, donde prime la solidaridad, la felicidad, la estética, la coherencia y la humildad intelectual.

BIBLIOGRAFÍAS

1. Álvarez, F. Modelo Pedagógico. UNAE, 2015
2. Arias, M: Fundamento teórico metodológico de la autoevaluación en nuestra acción educativa. Publicaciones Universidad Pedagógica Nacional, Colombia 1986.
3. Baeza, P. Las neurociencias en la actividad educativa. México, 2017.
4. Castellanos, M: Estudios Comparativos entre la autoevaluación profesional del maestro y la imagen valorativa del alumno. En Revista Cubana Psicología, Vol. 10. No 1, La Habana, 1993.
5. Castellanos, D y otros: Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador, ISPEJV, Colección Proyectos. La Habana, 2001.
6. Castro, O: Evaluación Integral, del paradigma a la práctica. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
7. Fernández, M: Liderazgo efectivo. Ed. Morata. Madrid, 1994.
8. García, R. La competencia directiva de los gerentes educacionales. Ecuador. 2018

9. González, Rey, F: La adecuación de la autovaloración y su significación psicológica, en investigaciones de la personalidad en Cuba. Ed. Ciencias Sociales. La Habana 1987.

**ESTUDIO DE CASO: EFECTOS QUE PRODUCE EL MATERIAL DIDÁCTICO
DE LA LECTO-ESCRITURA EN UN ALUMNO DE SEXTO EGB EN LA
UNIDAD EDUCATIVA JAVIER LOYOLA**

Autores: Ana Belén Illescas Lojano¹

Valeria Alexandra Ordoñez Macas²

Pedro Esteban Illescas Lojano³

Institución: Universidad Nacional de Educación UNAE

Correos Electrónicos: ibelen310@gmail.com, alexandra0.0-_-
@hotmail.com, tebita.2015@gmail.com

RESUMEN

El proyecto tiene como propósito conocer cuáles son los efectos que produce el material didáctico en la lecto-escritura en el alumno de sexto EGB de la Unidad Educativa “Javier Loyola” ubicada en la parroquia chuquipata de la ciudad de Azogues. Mediante la aplicación de Material didáctico enfocado en el constructivismo mencionaremos autores que consideramos pertinentes para esta investigación, que están adaptadas a las necesidades del niño. Este material se aplicó durante las prácticas pre profesional mediante clases personalizadas realizadas fuera del salón de clases, además, mediante la observación participante se ha podido llegar a una hipótesis de que el niño haya adquirido un trastorno llamado Hidrocefalia. Este proyecto se realiza con la finalidad de incentivar al estudiante que aprenda a leer y escribir de una manera divertida mediante diferentes técnicas utilizadas, generando un aprendizaje significativo en el mismo.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación nace de la Universidad Nacional de Educación, la misma que cuenta con un modelo de prácticas pre profesionales que contribuyen a la elaboración de este proyecto, realizado en la Unidad Educativa “Javier Loyola” ubicada en la parroquia Chuquipata de la ciudad de Azogues en sexto año de Educación General Básica respondiendo al eje integrador del tercer ciclo de la UNAE y su modelos pedagógicos aplicados a instituciones específicas (diseño y desarrollo de metodologías, medios, trayectorias y valores de aprendizaje) y a su vez contemplado con el núcleo problemático que responde a ¿Qué y cómo enseñar? Esta investigación está enfocada en el impacto que produce el uso de material didáctico en la lecto escritura, debido a los problemas de aprendizaje en el tema ya mencionado. Es por esto que se realizó varias actividades con material didáctico para así ayudar a que comprenda, pero sobre todo que este se motive en aprender. Es de suma importancia también que la docente conozca cómo influye el uso de material didáctico en el aprendizaje del niño.

Nuestra investigación parte de un estudio de caso único, por tal razón, hemos decidido aplicar varios instrumentos como: observación y entrevistas, las que nos permitieron verificar que el estudiante tenía problemas de aprendizaje, de la misma manera se partió a diseñar las actividades acordes a las necesidades del mismo.

Es importante mencionar que cada una de las instituciones educativas cumple un rol fundamental en los estudiantes el cual es enseñar y orientar el proceso de aprendizaje, por lo que abordaremos temas de suma importancia para nuestro proyecto de investigación como: los modelos pedagógicos que contribuyen a la mejora de la enseñanza aprendizaje dentro del aula de clase; la lectoescritura la misma que está enfocada al problema de aprendizaje que se observó dentro del aula, los materiales didácticos los cuales son aplicados y orientados al constructivismo. Cada uno de estos contribuye al desarrollo de nuestro Proyecto.

Cada una de las autoridades utiliza un modelo pedagógico que se ajuste a las necesidades de los niños. A continuación, daremos a conocer cuáles son según el caso que se encuentre en el aula. Es por eso que abordaremos de los modelos pedagógicos de la escuela adaptándonos a cada uno de ellos.

DESARROLLO

Un modelo pedagógico es una forma de crear la práctica de los procesos educativos, así como también otorga lineamientos básicos sobre las formas de organizar los fines educativos coexistiendo con otros paradigmas dentro de la pedagogía, y que organiza la búsqueda de los nuevos investigadores hacia nuevos conocimientos en el campo (Posner, 2003).

Es importante mencionar que un modelo pedagógico contribuye a la formación de los niños y jóvenes de la manera como lo propone la institución educativa con el fin de hacer de ellos unas personas útiles para la sociedad; partiendo de las preguntas ¿A quién voy a enseñar? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Qué voy a enseñar? siendo el punto de partida la aplicación del material didáctico. Este constituye uno de los elementos más importantes en la educación porque contribuye a lograr un desarrollo socio-afectivo, creativo y armónico de las niñas y niños (MINEDUC, 2008).

Los modelos pedagógicos le asignan, así, funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere formar. (Zubiría, 2010).

Dentro de la educación los modelos pedagógicos cumplen un rol fundamental para la formación de los niños ya que permiten que los docentes elaboren actividades creativas adaptándose a ritmo de aprendizaje de los estudiantes, pero sobre todo facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de lo que hemos presentado y entendido sobre modelos pedagógicos explicaremos algunos que se cree pertinente para el desarrollo de la presente investigación:

Modelo tradicionalista

Este tipo de enseñanza que se proporciona en la mayoría de las escuelas, incluidas las de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social; (lo que la escuela ofrece) es, en muchos aspectos, una preparación para el trabajo dependiente y alineado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos (Zubiria, 2006).

Modelo romántico

El estudiante es el eje de todo proceso educativo se le da campo libre a la espontaneidad, es decir que este realice las actividades sin razonar. También se elimina la disciplina rígida. El maestro se convierte en un auxiliar del estudiante y por eso se le menciona romántico ya que respeta la sensibilidad del estudiante, la creatividad y la comunicación natural (Flores, 1995).

Modelo Social

Se encarga de formar a personas autónomas y críticas de su papel activo en la sociedad, con base en la reflexión y la creatividad, encaminadas hacia el cambio de las necesidades políticas, ideológicas, sociales y educativas. Una de las metas que se debe cumplir en este modelo es desarrollo pleno del individuo para la producción socialista (Flores, 1995).

Modelo Conductista

El sujeto (docente) que enseña es el encargado de proponer dicho estímulo que se encuentra fuera del alumno y por lo general, existen refuerzos tanto positivos (premios) como negativos (los castigos que, en la mayoría de los casos, son las calificaciones).

Modelo constructivista

El constructivismo es el camino para el cambio educativo, siendo éste un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el

entorno. Schunk (2012) afirma. “El constructivismo es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (p.229).

Concluyendo con cada uno de los modelos pedagógicos podemos pasar con lo que es el tema de:

Lecto-escritura

¿Qué es leer?

Leer hace referencia a comprender un texto dado, encontrar el significado de aquel mensaje que las letras transmiten. No se trata de un aprendizaje mecánico, sino más bien se trata de entenderlo como otra forma de expresarse. Romero (2004).

¿Qué es escribir?

Escribir es una habilidad de elaborar textos, con autonomía, que permiten comunicar mensajes a otras personas, además, estas permiten transmitir conocimientos en situaciones de comunicación real.

¿Qué es Lectoescritura?

La lectoescritura es un proceso de aprendizaje de leer y escribir, estas son dos actividades esenciales para que una persona adquiera conocimientos a lo largo de su vida. La importancia de leer y escribir no es sólo mecánico e instrumental, sino además son aprendizajes cuya transferencia cognitiva va más allá de lo que nos imaginamos; el proceso cognitivo, los conocimientos previos del alumno le facilitará la conceptualización, la comprensión y el dominio de la lectoescritura (Romero, 2006).

Para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto escritura se ve necesario el uso de material didáctico, el mismo que se lo adaptara a sus necesidades.

Material Didáctico

Antes de explicar el material didáctico hablaremos de lo que es un método didáctico porque va ligado al mismo, con el que se pretende utilizar en base a un objetivo. Según (Klingberg y Skatkin, 1974) consideran al método como la secuencia de actividades del profesor y los alumnos dirigidos a lograr los objetivos de enseñanza.

Todo método de enseñanza propone: la presencia de objetivos, un sistema de acciones, la utilización de medios, la existencia de un objeto y alcanzar un resultado (Labarrere y Valdivia, 2014).

A continuación, mencionaremos algunos materiales didácticos que podemos aplicar en este proceso.

Material Didáctico a partir de los sentidos

Muchas veces creemos que los niños deben aprender primero lo mecánico para llegar a interpretar mensajes, sin embargo, los niños poseen la capacidad para aprender a leer valiéndose de su propio material mediante técnicas como: de percepción directa, de la imaginación, la como representación, que han servido de gran apoyo para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Uno de los materiales didácticos enfocados al constructivismo mediante la pedagogía de Montessori es:

Letras en papel lija

Para esta actividad existe una serie de cajas que contienen los signos alfabéticos. Se toma las tarjetas que están cubiertas con papel suave a las que se les pega una letra del alfabeto recortada en papel lija. Los niños deben tocar los signos como si estuvieran escribiendo.

Es muy interesante hacer observaciones cuando los niños no han sido preparados para la escritura. Sin el proceso de anticipación (educación motriz previa) tiende a producirse una tensión cuando se le impone al niño a escribir.

El niño encuentra un gran placer al tocar las letras de papel de lija. El poder que ya ha adquirido mediante tres períodos, por ejemplo: mientras el niño toca la letra, la maestra pronuncia el sonido y ella usa para presentar un ejemplo. Presenta dos letras haciendo que el niño produzca el fonema (sonido) de las letras. Cuando el niño toca las letras, ella le dirá dame la i, o y así sucesivamente. Posteriormente ella pregunta ¿qué es esto? y el niño responderá diciendo es la o, e.

Otro de los materiales que usa Montessori parte del anterior debido a que se debe hacer un calentamiento para proceder al reconocimiento de letras mediante otro material.

Alfabeto de las letras móviles

Estas son realizadas en cartón azul y rosa. Un lenguaje fonético es adecuado para reconocer cada componente de una palabra, por ejemplo: la palabra: pelo. El niño está educado para que pueda reconocer los componentes de la palabra, procede a formar palabras, puede hacer lo mismo formando sus propias palabras así el niño sabrá cómo

leerla. Este método concede a la lectura y escritura, su idioma no es tan fonético ya que se forman palabras separadas con el alfabeto móvil. Dejar que el niño organice la composición de la palabra y lea.

Este proceso hace que el niño es capaz de escribir palabras completas y así sucesivamente escribe palabras perfeccionándose gradualmente. El niño ya está preparado y se enfrenta a un proceso de desarrollo de las funciones naturales a través de su curso de progreso establecido con anterioridad.

Otro tipo de material didáctico parte del uso de la imagen, porque se la considera un medio para transmitir información de manera visual y concreta.

Dimensión y tipo de imagen

Existen dos tipos de imagen, nos centraremos en la imagen fija, en la que se ubica la fotografía y en general las imágenes (dibujadas o fotografiadas) que aparecen en el cuerpo del texto. El tipo de imagen utilizada en el texto es la imagen fija.

La lectura de la imagen

En comunicación escrita, el receptor no conoce el lenguaje escrito, ya que leer es una capacidad de memorizar. En el campo de las imágenes no siempre estas también se leen es por esta razón que se da paso a las percepciones de las imágenes que pueden resultar erróneas permitiendo aprender a leer las imágenes. Al hablar de la relación entre texto escrito e imagen.

CONCLUSIONES

En conclusión, los modelos pedagógicos buscan un cambio de actitud y un alto compromiso para una transformación en la que los estudiantes puedan aprender y valorar más el entorno en el que viven, además cada modelo educativo refleja la excelencia y sobre todo un mejor desempeño en el estudiante con el fin de mejorar la educación.

Podemos decir que la lectoescritura es una competencia para la vida, por lo tanto, las instituciones educativas deben dar más prioridad en el desarrollo de la misma, ya que, en muchos casos dentro de las aulas de clase, no se ven reflejadas estas estrategias donde el niño se encuentre en un potencial limitado y el mundo se convierta en un problema.

Las aplicaciones de materiales didácticos tienen efectos positivos que se adaptan a las distintas necesidades del niño, que le permitieron generar nuevos conocimientos en su

aprendizaje y también facilitan la labor docente, por lo tanto, la elaboración de material didáctico es importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, es una herramienta que apoya el éxito o fracaso en el desarrollo del contenido. La aplicación de plastilina y letras recortadas permiten distinguir y facilitar su elaboración en cada una de las actividades aplicadas.

BIBLIOGRAFÍA

Mineduc, (2008). *Módulo de capacitación*. Ecuador: Degraffic.

Monterero, R., y Forero, L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Colombia: Acta colombiana de psicología.

Posner, G. (2003). *Docente del siglo XXI*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.

Romero, L. (2004). *El aprendizaje de la lectoescritura*. Lima, Perú: Fe y alegría.

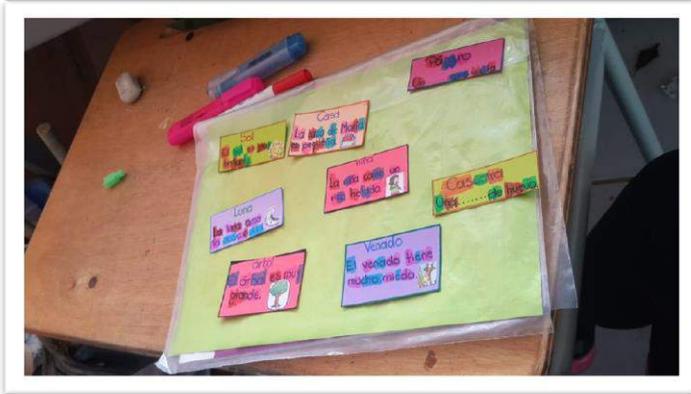
Romero, R., Guzmán, R., y Arias, N. (2006). *El aprendizaje de la escuela: el lugar de la lectura y la escritura*. Bogotá, Colombia: Educación y educadores.

Solarte, L. (2006). *Management y teoría conductista desde la perspectiva de las ciencias humanas: una mirada desde la interdisciplinariedad*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. México: Pearson.

Zubiría, J. (2010). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

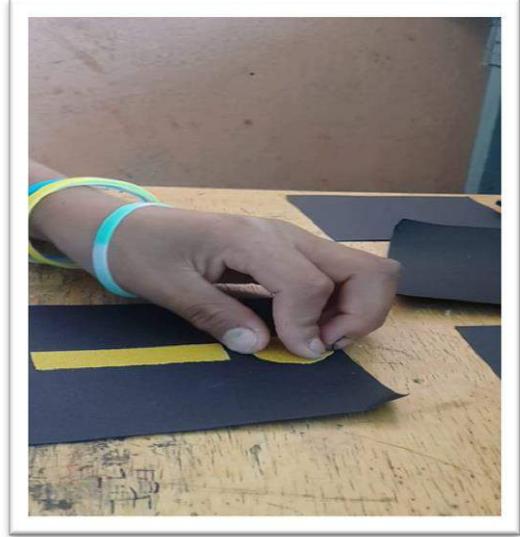
Montessori, M (1914). *Dr. Montessori's Own Handbook*. San diego, California: The book tree.



Anexos

Actividad mediante el método FAS en descomposición de oraciones.

Fuente: Elaboración propia.



Práctica del alfabeto recortado en papel lija.

Fuente: Elaboración propia.



Utilización de objetos en base a imágenes.

Fuente: Elaboración propia.



Actividad en base a las vocales con tarjetas que incluyen imágenes.

Fuente: Elaboración propia.



Actividad con plastilina para realizar el abecedario.

Fuente: Elaboración propia.

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL UNIVERSITÁRIA: MATÉRIA-PRIMA PARA UMA
CONSTRUÇÃO USANDO LAMA RESIDUAL POLUENTE E ARGILAS
EXPANSIVAS**

Autores: Colón Gilberto Martínez Rehpani¹
María Caridad Valdés Rodríguez²
Xavier Oswaldo Orellana León³

Institución: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador;
Universidad de las Ciencias Informáticas de La Habana, Cuba

Correos Electrónicos: gilberto.martinezr@hotmail.com
mvaldes@uci.cu
xaore91@gmail.com

RESUMEN

Procura-se mostrar que é possível contribuir com a melhoria ambiental e o progresso social, incorporados ao desenvolvimento de habilidades profissionais atualizadas e fazer uso dos conhecimentos e competências da população local, juntamente com a reavaliação da educação institucional universitária. A título de exemplo, apresenta-se um processo metodológico de baixo custo desenvolvido por universitários, o que possibilita comprovar que sim é viável a utilização do lodo de estações de tratamento de esgoto, instaladas na cidade de Guayaquil, na elaboração de tijolos cerâmicos. Além disso, ilustra-se que ele pode minimizar os impactos ambientais e sociais que podem ser produzidos pela disposição final desses lodos e lama residual e usar esses resíduos perigosos como material de construção. Este projeto propõe um novo uso do lodo de esgoto atualmente depositado no aterro sanitário de Las Iguanas, na cidade de Guayaquil.

INTRODUCCIÓN

A educação ambiental é um processo real quando falamos de prosperidade coletiva, e fundamenta-se na necessidade de melhorar, proteger e preservar o meio ambiente, base da subsistência da sociedade humana. Deve ser um processo educativo permanente, destinado a estimular a necessidade de universalizar a ética humana e induzir às pessoas a adotar atitudes e comportamentos consequentes, para assegurar a proteção do ambiente e a melhoria da qualidade de vida da humanidade.

O ambiente é considerado como um sistema particularmente complexo e contínuo, onde manifestam-se as inter-relações dinâmicas entre os componentes biótico, abiótico, sócio cultural, econômico, histórico e o construído. Nele centra-se a visão de um planeta interconectado que contempla a própria existência do homem, sua cultura e suas relações sociais, de modo que o cuidado da natureza deve ser um dos objetivos a serem priorizados por todos os sistemas educacionais existentes no mundo (Martínez, 2016).

A ciência, a tecnologia e a inovação fornecem uma ampla plataforma teórica e metodológica, para que a Educação Ambiental constitua uma fonte educativa muito necessária para o desenvolvimento de uma cultura em favor da proteção ambiental com Responsabilidade Social nos estudantes, mas ela exige um desenho de ações formativas para aproveitar estes conhecimentos de maneira eficiente e eficaz.

A consideração para o meio ambiente não se desenvolve por si só, sem a influência orientadora do educador, a família e a sociedade em geral. Muitos eventos e episódios

são a expressão de uma evolução crescente da sensibilidade humana e consciência sobre a gravidade dos problemas ambientais e a necessidade da educação para controlá-los. Na Cumbre da Terra, realizada no Rio de Janeiro em 1992, foi reconhecida a ligação indissolúvel do desenvolvimento económico com o meio ambiente e proclamou-se a dignidade da pessoa humana (ONU 1992).

A UNESCO declarou na "Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável 2005-2014", que o princípio fundamental reside no uso da educação formal como um caminho prático para a mudança de valores, atitudes e estilos de vida, para que possa-se alcançar um futuro sustentável e a evolução para sociedades mais justas (UNESCO, 2005).

Em muitos países existem leis bem definidas em favor do meio ambiente, mas é claro que a solução para estes problemas não reside apenas na existência de uma legislação adequada, porém que em cada lugar do planeta também é necessário buscar abordagens, formas, métodos e procedimentos para favorecer a aplicação prática, eficaz e coerente das ações para a proteção do meio ambiente. As instituições educacionais podem fazer uma contribuição significativa através da formação com responsabilidade social dos seus recursos humanos (Martínez, 2016).

No âmbito do respeito ao meio ambiente, a natureza, a vida, as culturas e a soberania, no Equador o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia, Inovação e Conhecimentos Ancestrais, tem entre seus objetivos o desenvolvimento de tecnologias e inovações para melhorar a qualidade de vida e contribuir para a realização do Buen Vivir, impulsar a produção nacional e aumentar a eficiência e produtividade (SENPLADES 2013).

No entanto, existem contradições entre a educação que se requer possuir a partir das instituições educacionais, sociais e familiares e o desempenho da atividade humana pela preservação e cuidado nos ambientes naturais, uma vez que, 1.- a atividade humana afeta aos ambientes naturais, reduzindo sua extensão e faz desaparecer espécies nativas de animais e plantas, e 2.- os ambientes naturais são o suporte onde são extraídos os recursos necessários para o homem, alguns deles estão em risco de se acabar.

DESARROLLO

A partir deste trabalho de investigação, a análise de alguns fundamentos levou aos autores a refletir sobre a necessidade de uma concepção e implementação futura de uma estratégia formativa de ensino, que encontre na Responsabilidade Social da

Universidade, uma das bases para a geração de novo conhecimento que ajude a mudar o mundo em que vivemos e sua conservação, para melhorar a qualidade de vida no planeta Terra, nas gerações presentes e futuras.

Desde a segunda metade do século XX têm aumentado as preocupações pelos problemas ambientais, e é quando se torna a repensar no meio ambiente devido aos problemas de poluição, extinção de espécies nativas, degradação florestal, o aumento da pobreza, entre outros. De uma forma u outra os problemas ambientais estão afetando negativamente a qualidade de vida das comunidades. A proteção do meio ambiente tornou-se uma necessidade de primeira ordem para assegurar o desenvolvimento económico e social e, acima de tudo, para a saúde e sobrevivência da espécie humana.

O princípio da relevância, consagrado na Constituição equatoriana, consiste em que o Ensino Superior responda a: 1. - as expectativas e necessidades da comunidade, 2. - regime nacional de planejamento e desenvolvimento, 3. - o desenvolvimento científico, humanístico e tecnológico e, 4. - a diversidade cultural. (Asamblea Nacional, 2008).

As atividades de formação e de pesquisa devem estar acompanhadas de uma reflexão sobre as consequências sociais destes processos. Essa é a dimensão moral que diferencia cultura e ciência. É preciso preparar os alunos para os problemas reais e para assumir as suas responsabilidades sociais, para a análise crítica, a redução do espaço entre ricos e pobres e a redução da exclusão social (Dominguez, 2012).

A Responsabilidade Social Universitária é a que propõe a pesquisa com inovação ambiental urgente e ligada às mesmas necessidades da comunidade, garantindo que o eixo principal da Responsabilidade Social, seja relevante e prático, com impacto na melhoria das condições de vida das pessoas e longe de ser simples oratória (Dominguez, J, 2012).

A Responsabilidade Social Universitária não é uma etiqueta ou uma moda temporária, é mas assumir valores sociais e compromisso com a justiça social e o desenvolvimento responsável. É a aplicação dos princípios da Missão ou o Plano Estratégico de Desenvolvimento Institucional (PEDI) da Universidade. Ela começa com a pesquisa desenvolvida nas salas de aula como um ato de serviço à sociedade e é consistente com o princípio universal de serviço aos outros.

A poluição atual do ar, cobertura vegetal e dos corpos de água, como rios, lagos e mar, são indicativos de quão pouco progresso foi feito nas questões ambientais, para o que se faz necessário entre outras tarefas, promover atividades de nível universitário

que permitam fornecer aos futuros profissionais as referências e consciência essencial para cuidar e preservar seu entorno.

Na cidade de Guayaquil, a migração tem impactado a uma comunidade atingida pelo desemprego, e estabeleceu agora um sério desafio de convivência entre pessoas de grande diversidade cultural. Nesta pesquisa se propõe uma integração desde a abordagem ambiental, educacional e espontânea dos novos profissionais, procurando a proximidade entre os migrantes e a sociedade de acolhimento, que reconhece a situação de cada grupo humano para a criação de uma igualdade compartilhada.

Processo metodológico de baixo custo

No noroeste de Guayaquil, um dos assentamentos informais chamado La Ladrillera, localizado no bloco 9, Flor del Bastión, pelo km 14.5 da estrada para Daule, sobrevive de forma precária faz 23 anos, desde quando ela começou seu processo de migração de famílias procedentes geralmente de comunidades rurais de Manabí, Guayas, Esmeraldas e Los Rios. Suas casas ainda são básicas, principalmente de bambú, plástico e papelão, telhados de zinco, chão de terra ou tabelas.

Muitas dessas famílias são numerosas e entre as atividades que esta comunidade desempenha, está a de fazer tijolos artesanais de argila cozida usando uma técnica antiga e existente em muitas localidades em todo o mundo. Experimentalmente tentou-se que esta comunidade, em conjunto com alunos da Faculdade de Engenharia Civil da Universidade Católica de Santiago de Guayaquil, possa fabricar materiais de construção diferentes dos que já realizam os migrantes, e assim melhorar suas práticas atuais, de forma que eles possam expandir suas possibilidades de mercado.

Neste trabalho comunitário foi percebida uma cidadania participativa, o que permitiu raciocínios e experiências com estudantes universitários nos processos de aprendizagem, e o nascimento de uma futura proposta de formação neste ambiente socioeducativo, com sentimento compartilhado entre os estudantes que estão se graduando e um grupo de pessoas daquela comunidade, entusiasmados na observação, comparação, pesquisa e síntese.

Para alcançar a fabricação de tijolos usando parcialmente os lodos de esgoto, foram realizadas visitas a diferentes Estações de Tratamento de Águas Residuais (ETAR), localizadas na cidade de Guayaquil. Foram analisadas a gestão logística de estas lamas e o funcionamento das estações de tratamento. Foram estudados os volumes de lodo produzido e foi localizado o local de amostragem apropriado para este projeto-piloto.

Foi também necessário analisar o processo de lançamento de lodos que se realiza no aterro sanitário de Las Iguanas, onde são depositados parte destas lamas sobranes de algumas estações de tratamento de esgoto e também de canais de drenagem de águas residuais da cidade Guayaquil.

O local de amostragem selecionada por alunos da Faculdade de Engenharia, para obter material de teste para a produção experimental de tijolos artesanais com adições de lodo de esgoto foi uma planta, onde o processo de desidratação é realizado naturalmente, usando raios UV numa câmara construída para o efeito. Estas eram lamas biologicamente estabilizadas e podiam ser utilizadas como um componente na fabricação de tijolos artesanais, com adições de lamas de depuração (Orellana, X. 2016).

No desenvolvimento do tijolo artesanal experimental com adições de lodo de esgoto e a queima posterior do mesmo, se involucrou à comunidade de La Ladrillera, cujos operários são trabalhadores qualificados neste ofício. Foi assegurada a qualidade das amostras que seriam produzidas. Esta comunidade está sentada informalmente no noroeste da cidade de Guayaquil e sua atividade é a fabricação de tijolos de barro do mesmo local onde eles se instalaram. Treinou-se voluntários de La Ladrillera e foi fornecido equipamento de proteção individual pela presença de patógenos nas amostras.

A área onde a comunidade está assentada tem topografia ondulada, e as depressões estão cheias geologicamente de sedimentos argilosos, os que tem sido erosionados das encostas das elevações constituídas por argilas residuais da formação Pinhão da cidade de Guayaquil. Estas argilas sedimentares das depressões mencionadas, foram a matriz principal do tijolo artesanal que foi fabricado com adições de lama de esgoto. A esta argila sedimentar natural, lê foi adicionada as percentagens previstas de lamas, amostradas na estação de tratamento (ETAR).

As adições percentuais experimentais escolhidas foram cinco: 1. - tijolos A (0% de adição de lodo de esgoto), 2.- tijolos B (10% de adição de lodo de esgoto), 3.- tijolos C (20% de adição de lodo de esgoto), 4.- tijolos D (30% de adição de lodo de esgoto), e 5.- tijolos E (100% adição de lodo de esgoto).

O processo de secagem dos tijolos crus foi feito naturalmente, utilizando a radiação solar. A secagem durou 15 dias e durante o acompanhamento técnico da mesma, também participaram dessa atividade ambientalmente educacional, os voluntários da comunidade de La Ladrillera, sensibilizados pelos efeitos que terá esta pesquisa sobre a sua qualidade de vida.

Concluído o processo de secagem natural de todas as amostras de tijolos crus, a comunidade passou a construir a pirâmide de cozimento convencional para o respectivo aumento da temperatura e o cozimento dos tijolos experimentais. Os voluntários de La Ladrillera construíram uma pirâmide de 5 000 tijolos e se fez o cozimento, o mesmo que de acordo com pesquisas realizadas por Gnecco, M. e Marquina, J. em 2000, esses tijolos devem exceder os 750°C de temperatura (Gnecco, M., 2000).

Os tijolos foram submetidos a esta temperatura durante 3 dias. Depois a realização deste processo observou-se que os tijolos feitos com 100% de lamas foram submetidos a queima parcial da matéria sólida. A matéria orgânica foi queimada quando a temperatura excedeu os 550°C e a mesma terminou servindo como combustível.

Resultados

Concluído o processo da queima, as amostras com adições de lamas residuais foram levadas para o laboratório para testes de absorção, densidade e de compressão simples de tijolos em posição de canto o lateral, sugestiva da posição na que iria trabalhar numa parede convencional, além das medições geométricas e peso convencionais.

A Figura 1 mostra os resultados obtidos em testes de compressão simples nos tijolos com adições de lamas com 0, 10, 20, e 30%. Pode-se deduzir que os tijolos de argilas residuais da formação Pinhão da cidade de Guayaquil, com adições de até 20% das lamas de depuração de estações de tratamento, não tem grandes diferenças na sua resistência à compressão simples em relação aos mesmos tijolos sem adição dessas lamas residuais.

Os tijolos com adições de 10% de lamas de depuração foram mais resistentes que os tijolos sem adições, presumivelmente pelo preenchimento dos espaços vazios intersticiais na mistura total pela matéria mineral inorgânico contida na lama.

RESISTENCIA A LA COMPRESIÓN SIMPLE. (Kg/cm²).

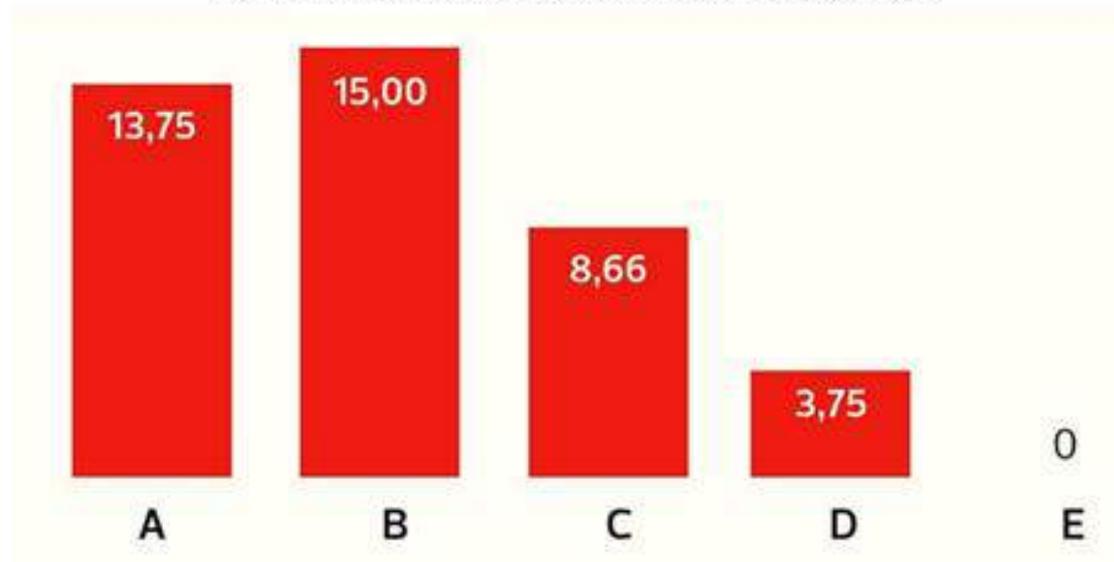


FIGURA 1. DISTRIBUIÇÃO DA RESISTÊNCIA À COMPRESSÃO SIMPLES PROMEDIO NAS AMOSTRAS TESTADAS. Fonte: elaborado pelos autores.

Durante a fabricação e queima dos tijolos usando 100% de lodo de esgoto logrou-se determinar que foi consumido o 77% em peso da matéria sólida. Além disso, pode-se concluir que a matéria restante encontrada após a queima destes tijolos, é de 23% em peso e corresponde a material mineral não-orgânico.

Discussão

A fabricação conseguida destes tijolos com adições de lamas de depuração de estações de tratamento da cidade de Guayaquil, permitiria abrigar a ideia de que poderia ser implementado no futuro, uma planta automática sem a participação direta de pessoas, que logre processar conjuntamente com argilas residuais e sedimentares da cidade de Guayaquil, os lodos y lamas de esgoto e outros poluentes industriais de eliminação difícil, assim como também materiais obtidos na limpeza de canais de esgoto da cidade. (Orellana, X. 2016).

Isto torna possível a utilização destes subprodutos de várias formas na construção, tais como tijolos para paredes de alvenaria, tijolos para encher placas leves ou de pouco peso, painéis para habitação social, entre outros.

Estes resultados correspondem aos primeiros que se realizam para tijolos artesanais fabricados com argilas da formação Pinhão do Noroeste de Guayaquil, com adições de lamas residuais de depuração. Este trabalho é perfectível e esta pesquisa agora continua se realizando na seguinte etapa, na procura de fabricar materiais de

construção para uso massivo com possibilidades de utilização em divisões para habitação social, aproveitando os lodos residuais coletados de câmaras sépticas, lagoas de oxidação e limpeza canais de

CONCLUSIONES

Este estudo contribui a aumentar o compromisso das universidades com os seus futuros profissionais, para melhorar o apoio que eles devem fornecer em treinamento, aconselhamento e/ou aperfeiçoamento de microempresas e atividades produtivas tecnológicas locais que exigem pesquisa aplicada para desenvolvimento ou expandir projetos ambientais com poucos recursos econômicos.

As iniciativas que estão se desenvolvendo lentamente na Universidade Católica de Santiago de Guayaquil, possuem um capítulo de sensibilização e consciência ambiental que vem com a educação, e irá contribuir com soluções reais que não só se transformará em infraestruturas, mas que fará sentido na mente dos profissionais de acordo com princípios de sustentabilidade, para promover o desenvolvimento econômico e social das comunidades onde atuem.

A Responsabilidade Social Universitária vai além do empresarial, se preocupa com o meio ambiente e cuida das pessoas humanas. Os habitantes pobres de La Ladrillera de Guayaquil, de alguma forma estão participando do Ensino Superior e recebem treinamento de acordo com suas circunstâncias, para a melhoria nos processos de fabricação de seus produtos e de novas alternativas para o mercado.

Para pensar em um futuro desenvolvimento rural sustentável, neste momento seria muito necessário educar aos jovens profissionais que são vizinhos atores sociais de seus vários ambientes, reforzando importantes valores ambientais e integrando-os com as várias comunidades, para que eles possam fomentar nas suas novas atividades profissionais, atitudes significativas para a conservação das distintas áreas do país, sendo também competentes de treinar pessoas para que possam mitigar os impactos ambientais gerados no seu próprio contexto, pessoalmente e/ou coletivamente.

Para alcançar este objetivo, a Universidade deve responder às demandas urgentes de transformação de uma sociedade através do ensino, pesquisa e sua relação com a sociedade, consagradas na Constituição do Equador, apoiando a justiça social e a equidade. São os desafios atuais do desenvolvimento humano sustentável, que fazem parte das aspirações da comunidade universitária para atingir os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável na América Latina.

BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Nacional. (2008). Constitución de la República del Ecuador.

Domínguez, J. (2012). Conceptualización sobre la responsabilidad social específica de una universidad católica, en Domínguez, J., Rama C. (Eds.), *La responsabilidad social Universitaria en la Educación a Distancia*. (pp. 53-74). Chimbote, Perú: ULADECH Católica.

Gnecco, M., & Marquina, J. (2000). *Ladrillos que ahorran energía: manual para pequeños productores de ladrillos*. Lima.

Martínez, G. (2016). La Educación Ambiental: actividad transversal urgente en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista Congreso Universidad*, Vol. 5, No. 6, p. 19-34. Cuba.

ONU. (1992). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Cumbre de la Tierra*. Río de Janeiro: Naciones Unidas.

Orellana, X. (2016). *Uso de los lodos, producto del tratamiento de aguas residuales, para la fabricación de ladrillos*. Trabajo de Título. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

SENPLADES (2013). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo: Quito.

UNESCO. (2005). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-2014*. Paris: Talleres UNESCO.

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL MAESTRO TUTOR DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autores: *Dr. C. Nirma Pérez Pelipiche;*

Dr. C Francisco A. Pérez Miró;

Dr. C. David Ruiz Ducasse

Institución: *Universidad de Oriente. Cuba.*

Correos electrónicos: nirmapp@uo.edu.cu;

fperezm@uo.edu.cu;

david.ruiz@uo.edu.cu

RESUMEN

La formación de las nuevas generaciones constituye uno de los grandes y complejos objetivos de la sociedad actual. Este propósito impone un importante reto que supone un profesional poseedor de la preparación teórica y práctica necesaria para una mayor eficiencia en su desempeño. Para el logro de tales fines, y consecuentemente con los cambios que se operan en las diferentes esferas, la Pedagogía ha ido experimentando modelos que se han ajustado al desarrollo contemporáneo, que a su vez, han estado encaminados cada vez más a que el maestro esté mejor preparado para ser un factor más efectivo de influencia social. El objetivo: reflexionar acerca de la estrategia pedagógica instrumentada en Santiago de Cuba con relación a la preparación del tutor desde su escenario profesional. Para este se utilizaron como métodos fundamentales, el histórico-lógico, análisis síntesis, técnicas y procedimientos empíricos tales como: la observación científica, la encuesta, la entrevista, la revisión documental, la triangulación de fuentes, la experimentación sobre el terreno y como método estadístico, el análisis porcentual.

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales se implementa un nuevo modelo de formación, con el Plan de Estudio E, que responde aún más al desarrollo actual de la ciencia, la tecnología y las exigencias de la sociedad que influyen en el propio desarrollo de las ciencias pedagógicas, lo que constituye un elemento importante en la formación de los docentes, y en el cual se resalta la inclusión de la disciplina principal integradora de las carreras, cuya esencia se centra en que el estudiante comprenda el porqué de cada una de las materias estudiadas durante su carrera, y las asimile desde una perspectiva científica y en relación directa con la realidad educativa durante las diferentes etapas de la práctica laboral sistemática y concentrada.

Como se puede apreciar, actualmente existen nuevas condiciones en la formación de los futuros profesionales de la educación, sobre todo desde la apertura de la unidad docente, la cual se erige en una institución que adquiere una responsabilidad capital, dado a que en ella se encuentra una figura cuya labor formativa es un elemento cardinal en el escenario profesional del estudiante en formación: el maestro tutor, quien, en las circunstancias actuales de la unidad docente, dirige, asesora y controla la práctica laboral de los estudiantes, a partir de la concepción del nuevo plan de estudio, lo que implica garantizar la formación desde la escuela y para la escuela.

En Cuba varios especialistas han trabajado la figura del tutor y de la tutoría, se resaltan: Martínez, Q. M. (2007), Ponce, Z. (2005); Argilagos, Z. (2013), entre otros, quienes han aportado aspectos valiosos en la interpretación del maestro tutor y el proceso de tutoría. Los citados autores coinciden en que, en los actuales momentos de formación de los profesionales de la

educación, la figura del maestro tutor, como profesional en el contexto formativo, sea valorada como un educador responsable, un profesor experto, un líder educativo, entre otros, que ha de poner énfasis, además, en: el accionar en la atención personalizada, en el mejoramiento personal y humano, en la formación integral y en su papel en la integración del sistema de influencias que se ejerce sobre el tutorado.

Desde la valoración del dato teórico y el diagnóstico fáctico, se puede inferir que existen restricciones epistemológicas y praxiológicas, que se expresan en la comprensión, explicación e interpretación de la preparación del maestro tutor, en el contexto de la unidad docente que dé cuenta del proceso de formación de los profesionales de la educación durante la práctica laboral, lo que conlleva a plantear como *problema de investigación*: insuficiencias en el proceso formativo profesional del maestro tutor en correspondencia con la actualización pedagógica, que limitan el desempeño profesional en los contextos educativos de las unidades docentes de la Educación Primaria.

Al investigar las causas que influyen en la existencia de estas manifestaciones, se resaltan las siguientes: insuficiencias en las construcciones teóricas y epistémicas de la formación permanente del maestro tutor; Limitadas acciones formativas de superación profesional del maestro tutor que los capacite para ejercer las funciones pertinentes con los estudiantes en formación pedagógica en la institución educativa e insuficientes procedimientos de formación permanente de los maestros tutores, que les limita una proyección en el desempeño profesional en la unidad docente. Se infiere por tanto que el *objeto de investigación* responde a: el proceso de formación permanente del maestro tutor.

Los estudios en torno a la formación permanente, como categoría pedagógica han estado en investigaciones tales como: Imbernón, F. (2007); Mafrán, Y. (2011); Barbón, O. (2014); entre otros, quienes establecen presupuestos teóricos sobre este tipo de formación. Ahora bien, estos autores no resignifican las posibilidades y necesidades de esta formación desde la consideración del maestro tutor, pues se han dedicado a una construcción teórica de máxima generalidad, sin advertir las posibilidades de establecer una singularidad de esta formación para el maestro tutor.

Aquí se evidencia la complejidad del maestro primario como maestro tutor, en tanto tiene la responsabilidad en la exigencia de la integralidad de la formación del estudiante universitario, al que debe atender mediante la guía, el asesoramiento y la orientación en la unidad docente, siendo consecuente con la preparación de este en las metodologías de varias asignaturas de grados y ciclos del nivel primario, lo que diferencia esta formación de otros niveles educacionales y que revela la singularidad de esta formación permanente.

De ahí que se propone como *objetivo*: elaboración de una estrategia pedagógica de formación permanente del maestro tutor, sustentada en un modelo de la dinámica contextualizada de este

proceso. Por tanto, el *campo* es: la dinámica de la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Desde la fundamentación epistemológica y praxiológica y su crítica científica, se logra configurar la necesidad de revelar la modelación de la dinámica de formación permanente del maestro tutor como proceso continuo, a partir de considerar la lógica de la contextualización y la sistematización de la superación formativa como lógica dinamizadora en la superación profesional tutorial, lo que se revela como orientación epistémica de esta investigación.

De ahí que la *hipótesis* de la investigación se sustente en: si se elabora una estrategia pedagógica de formación permanente del maestro tutor sustentada en un modelo de la dinámica contextualizada de este proceso, que sea expresión de la relación dialéctica entre la sistematización formativa permanente y la contextualización de la superación profesional tutorial, se contribuirá al desempeño profesional más efectivo de los maestros tutores en las unidades docentes.

En la investigación se emplearon como métodos teóricos: el histórico-lógico, análisis síntesis, la modelación, el sistémico estructural funcional y el hermenéutico-dialéctico. Para la interpretación de los presupuestos teóricos y los datos del diagnóstico fáctico, se asumieron métodos, técnicas y procedimientos empíricos tales como: la observación científica, la encuesta, la entrevista, la revisión documental, la triangulación de fuentes, la experimentación sobre el terreno y como método estadístico, el análisis porcentual.

Como *contribución a la teoría*, se expresa el modelo de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor, y, como *aporte práctico*, la estrategia pedagógica de la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

La significación práctica se evidencia en el impacto social del aporte, el cual contribuye al fortalecimiento del nivel profesional de los maestros tutores, mediante un proceso de transformación del contexto de la unidad docente, que da cuenta de las posibilidades reales del diseño de superación pedagógica de dicha institución en la elevación profesional y humana de los maestros tutores y del colectivo pedagógico, en general, todo lo cual conlleva a una mayor efectividad en la conducción de la práctica laboral de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

La actualidad de la investigación se revela en la necesidad de sistematizar una estrategia que permita transformar el proceso de formación permanente del maestro tutor en la unidad docente y garantice una actualización pedagógica sistemática, que contribuya a perfeccionar su accionar pedagógico profesional.

La novedad científica está dada en revelar la lógica de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor, a partir de la significación y del sentido de la superación profesional pedagógica, sobre las bases de la interacción entre lo actual y lo

contextual, como lógica que expresa la esencia epistemológica y metodológica de esta formación permanente desde la concepción científica de lo sistémico estructural funcional, de donde emerge como cualidad resultante la sistematización formativa permanente tutorial, lo que permitirá que los maestros tutores de la carrera investigada, desarrollen su labor tutorial de acuerdo con las exigencias que demanda la sociedad actual al maestro de la Educación Primaria.

DESARROLLO

En el proceso de formación del maestro, la Pedagogía y la Didáctica constituyen ciencias que, en el orden epistemológico y praxiológico, permiten una mejor interpretación acerca de la calidad de la preparación y actualización de los maestros en el ejercicio de su profesión. Es importante resaltar que, en la dinámica actual del desarrollo educacional a nivel mundial, y particularmente, en América Latina y el Caribe, se requiere de soluciones a los problemas que se revelan en la mayor parte de los sistemas educacionales y que la sociedad exige con urgencia. Por lo anteriormente planteado, la formación del maestro es una cuestión esencial, en la que se debe prestar especial atención al logro de una preparación que contribuya a elevar, con carácter inminente, la calidad educativa.

En el marco de las consideraciones anteriores, cabe significar que la formación del maestro primario es un proceso que no solo tiene lugar en las unidades docentes, sino en otras instituciones que complementan la adquisición de conocimientos, habilidades, modos de actuación, así como también valores éticos y culturales que responden a los requerimientos del arte de enseñar. Tal es el caso de la unidad docente, escenario de la profesión donde los estudiantes en formación pedagógica desarrollan la práctica laboral, que, indiscutiblemente garantiza la asimilación de las materias estudiadas en la carrera. De ahí la necesidad de prestar atención a la formación permanente del maestro tutor como docente encargado de conducir la mencionada práctica laboral.

Sin embargo, si bien en las unidades docentes se dispone de maestros tutores científicamente preparados, es importante no perder de vista la complejidad de los procesos formativos que en ella tienen lugar y la necesidad de perfeccionar niveles de profesionalización que posibiliten la implementación de las transformaciones educacionales para la formación del maestro primario, ello garantizaría una mayor calidad en la labor tutorial y, por ende, en el proceso formativo universitario que se desarrolla en dichas unidades docentes.

En esta investigación, se asume la definición de maestro tutor que expresa: "...es un educador responsable de integrar el sistema de influencias educativas, cuyos modos de actuación se identifican con orientar en los distintos ámbitos la formación del estudiante, promoviendo el crecimiento personal y el desarrollo de la autodeterminación; es quien acompaña a este

estudiante durante toda la carrera brindándole el apoyo necesario para la toma de decisiones ante los problemas, desde una acción personalizada”, (Colectivo de Autores del MINED, 2003, p.12). Sin embargo, hay que tener en cuenta que cada día estas posiciones se van ampliando, complejizando y enriqueciendo.

La interpretación de los trabajos devenidos referentes en relación al maestro tutor y a la formación permanente, ha permitido considerar la necesidad de asumir que la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente de la Educación Primaria puede entenderse como: el proceso de actualización de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, insertado en el diseño de superación profesional de la unidad docente, con acciones que permitan al maestro tutor una transformación sistemática, gradual y ascendente para una mayor efectividad de sus funciones formativas; mediadas por el interés, la predisposición favorable al cambio, la toma de decisiones y la práctica de nuevas experiencias que contribuyan a lograr sus motivaciones para dar solución a los problemas profesionales desde el contexto donde ejercen la profesión.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido planteando acerca de la formación permanente del maestro tutor, es preciso resaltar un proceso que se constituye en plataforma de dicha formación: la gestión, la cual ha sido abordada desde diferentes puntos de vista y que en la última década del siglo XX se registra en la literatura como asociada al mundo empresarial y adaptada a la pedagogía.

En este sentido, se estima que, en relación con el estudio de la gestión en los marcos de la dinámica del proceso de formación permanente de los docentes universitarios, se han consagrado investigadores, tales como: Fuentes, H. (2004), entre otros; de cuyos criterios y posiciones se comprende que la gestión de la formación permanente del profesional es un proceso orgánico, integral y sistémico que se establece entre los profesionales, permitiendo desarrollar conocimientos, habilidades, valores y valoraciones sobre la base de un clima laboral que propicie la planificación y organización de dicho proceso.

A partir de la interpretación de los criterios y posiciones de los mencionados autores, se puede comprender en esta investigación la gestión tutorial como: un proceso armónico, integral y sistémico que se establece entre directivos, maestros tutores y demás actores responsabilizados con la formación del maestro primario, para mediante la reflexión y la colaboración garantizar la planificación organización, desarrollo y control de las actividades encaminadas a la obtención de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones en los maestros tutores desde las unidades docentes.

En el proceso de construcción teórica y práctica de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor, han sido considerados, en calidad de sus principales

fundamentos teóricos, los referentes que seguidamente se presentan, los cuales permiten dar certeza a la propuesta desde diferentes esferas de la ciencia.

En lo anteriormente expresado, se han valorado aspectos teóricos que permiten una mayor interpretación explicación y comprensión de la necesidad de una dinámica, cuyo funcionamiento sea expresión de las posibilidades de la formación permanente del maestro tutor desde el contexto de la unidad docente, dada la complejidad del proceso formativo en esta institución. En tal sentido, se han asumido como referentes esenciales relacionados con la dinámica contextualizada, los criterios de autores como: Medina, T. (2011); Romero, J. (2012) y Glenney, A. (2013).

Se llega a la consideración teórica de que, la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor es el proceso basado en el sistema de relaciones con carácter gradual y ascendente, que se establece entre el proceso de actualización de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, como expresión de la superación profesional pedagógica, y las acciones que concretan su realización en el contexto institucional, las cuales, a partir de la identificación de las relaciones del proceso formativo, dan movimiento a dicho proceso y devienen elementos totalizadores y dinamizadores que garantizan la sustentabilidad del proceso de formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Las relaciones dialécticas que irrumpen de la modelación, a partir de revelar las categorías, se convierten en espacios de análisis que van perfeccionando una dinámica contextualizada que se abre a la concepción de la formación permanente del maestro tutor en el complejo escenario educativo denominado unidad docente.

Entonces, la interpretación y explicación del modelo fluye por el razonamiento de la construcción epistémica de la formación permanente que se evidencia, a partir de sus relaciones dialécticas entre el sistema, los subsistemas y los componentes que trazan la estela de su estructuray las funciones, y de la interrelación de sus elementos que marcan la impronta de la dinámica contextualizada de la formación permanente y propician la lógica constructiva que permite dar solución al problema de la investigación. Es contentiva de los subsistemas: metodológico, investigativo y gestión formativa permanente tutorial.

El subsistema metodológico en la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor, es el proceso direccionador que marca el camino de construcción y concreción del proceso de edificación de significados y sentidos que han de conformar los aspectos teórico-metodológicos necesarios en el maestro tutor para ejercer una labor tutorial pedagógica consecuente con sus funciones formativas en el proceso de formación profesional del maestro primario en el contexto de la unidad docente. se tipifica en un proceso interactivo que ha de ser consecuente con el componente orientativo metodológico, que en relación dialéctica con el componente organizacional del trabajo metodológico, da cuenta del componente asesoría

pedagógica tutorial, los cuales se erigen en componentes interrelacionados dialécticamente que expresan el movimiento de este proceso para el contexto de la unidad docente.

Al significarse este proceso, se comprende la existencia del subsistema investigativo, el cual se convierte en una herramienta potenciadora que guían el proceder de su contenido por un camino sustentado en los métodos de la ciencia.

El *subsistema investigativo* se revela como un proceso cuya estructuración en el contexto de la unidad docente constituye una guía para orientar, organizar, dirigir e integrar experiencias, reflexiones, conocimientos, habilidades, valores, que contribuyan a una mejor interpretación y comprensión de la labor tutorial sobre la base de la participación y colaboración del colectivo de maestros tutores y directivos de la unidad docente en investigaciones pedagógicas que enriquecen objetivamente la superación profesional, todo lo cual posibilita la generación de nuevos conocimientos, motivaciones e intereses para un mejor desarrollo de la práctica de dicha labor tutorial. Se convierte en un proceso integrador en la superación del maestro tutor, que permite perfeccionar su preparación y llevar a vías de hecho los conocimientos adquiridos.

Por tanto, al expresar esta dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente mediante los subsistemas metodológico e investigativo, se comprende la existencia del *subsistema gestión formativa permanente tutorial*, el cual se erige con los componentes: empoderamiento formativo de la superación tutorial, emprendimiento de los procesos sustantivos universitarios y la sistematización de la participación en la superación tutorial.

El subsistema gestión formativa permanente tutorial se presenta como el proceso de completamiento en la lógica de la contextualización de la formación permanente del maestro tutor, toda vez que en él se expresan los aspectos y proyecciones más concretas de una dinámica que se va revelando en la relación dialéctica entre la aprehensión, la apropiación y la contextualización de la superación. Este subsistema sustenta el carácter funcional y estructural del contenido de la formación permanente, cuya aplicación como proceso se desarrolla mediante la práctica sistemática de ideas que actualizan y enriquecen los conocimientos, habilidades, valores, valoraciones y actitudes para la comprensión, apropiación y profundización de la superación, intención que se encamina a la transformación de la labor tutorial en el contexto de la unidad docente.

A partir de las necesidades que emergen de la situación de la formación permanente del maestro tutor en el contexto de la unidad docente de la Educación Primaria y revelada como resultado de la valoración del estado actual del objeto de este estudio, se determinó como **objetivo de la estrategia** que se caracteriza, el siguiente:

Perfeccionar el nivel profesional del maestro tutor, por medio de una dinámica contextualizada de formación permanente que aporte la preparación necesaria para

conducir el proceso de formación de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, que se desarrolla en la unidad docente durante la práctica laboral.

I-. Nivel de esencialidad de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor

El **objetivo específico** es: analizar debilidades, amenazas fortalezas y oportunidades para el desarrollo efectivo de la dinámica de formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Acciones:

Elaborar instrumentos diagnósticos del estado actual de la formación permanente del maestro tutor en el contexto de la unidad docente.

Analizar la selección de los instrumentos diagnósticos requeridos para la determinación del estado actual de la formación permanente del maestro tutor en el contexto de la unidad docente.

Propiciar, desde el punto de vista de la formación permanente, la participación activa de maestros tutores, directivos y demás actores involucrados en el proceso de formación profesional pedagógica de los estudiantes.

Establecer las condiciones requeridas para la aplicación de los instrumentos diagnósticos y el análisis y reflexión de los resultados obtenidos acerca de la situación real del proceso de formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Elaborar el plan definitivo de la formación permanente del maestro tutor que garantice su actualización pedagógica diferenciada en la unidad docente

Desarrollar temas de actualización pedagógica de los maestros tutores para su formación permanente, con la participación activa de directivos, maestros, metodólogos municipales y profesores de la universidad.

Elaborar propuestas metodológicas para atender y estimular fortalezas, guiar y ayudar a resolver las debilidades mostradas por los maestros tutores en su formación permanente

II-. Nivel estratégico de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor

El **objetivo específico** es: potenciar estratégicamente el desarrollo metodológico e investigativo de la formación permanente del maestro tutor a partir de acciones dinámicas contextualizadas desde la lógica de la superación profesional pedagógica para el desarrollo de la labor tutorial.

Acciones:

Elaborar las acciones del nivel estratégico de carácter metodológico e investigativo de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Identificar las situaciones reales que caracterizan la investigación científica con un enfoque tutorial. Analizar situaciones docentes, investigativas y extensionistas en el accionar de los maestros tutores en su contexto laboral tutorial que requieren de una atención metodológica e investigativa, específica y diferenciada.

Analizar las regularidades y especificidades que caracterizan la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

III-. Nivel de concreción y evaluación de la generalización de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor

El *objetivo específico*: generalizar el desarrollo sistemático de las acciones pedagógicas integradas y contextualizadas de la formación permanente de maestro tutor, que propicie un alto nivel en la gestión formativa de la labor tutorial en la unidad docente.

Acciones:

Valorar y evaluar situaciones de orientación metodológica, investigativa y de gestión formativa tutorial de los maestros tutores en los diferentes y complejos procesos que se desarrollan en la unidad docente de la Educación Primaria.

Solucionar, con independencia, situaciones y/o problemas formativos, investigativos y de extensión universitaria, evidenciados en el rol protagónico del maestro tutor en la unidad docente.

Caracterizar las condiciones del contexto de la unidad docente como factor generador de la formación permanente del maestro tutor, expresado por el año académico del estudiante que tutora y por su trabajo en los grados escolares, lo que implica la necesaria transformación permanente.

Establecer, a partir de la gestión formativa, nuevas relaciones teórico-metodológicas e investigativas y prácticas en la formación permanente del maestro tutor en la unidad docente.

Evidenciar un estilo y modo de actuación de formación permanente del maestro tutor en correspondencia con una integración de lo formativo, lo científico-investigativo y la extensión universitaria.

Integrar de forma coherente las actividades que permitan la atención sistemática a los procesos sustantivos universitarios en la unidad docente.

Para valorar en la práctica la labor tutorial de la dinámica contextualizada de la formación permanente del maestro tutor de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, en estos niveles de formación, se consideran los siguientes criterios:

- Nivel de desarrollo de saberes y comportamiento profesional pedagógico y científico-investigativo en el marco de la práctica de la labor tutorial.
- Nivel de desarrollo de la cultura organizativa y de gestión formativa tutorial.

-Nivel de desarrollo práctico de la dinámica de formación permanente en la unidad docente.

Por su parte, la valoración de la estrategia transita en cada uno de sus campos de desarrollo de los resultados logrados con la composición de las diversas acciones, en correspondencia con los indicadores planteados para valorar las transformaciones de los maestros tutores de la unidad docente, en relación con los niveles formativos establecidos.

Los criterios de valoración, por tanto, son expresión de las relaciones de carácter esencial, que están presentes en la estrategia.

CONCLUSIONES

- El proceso de formación permanente del maestro tutor como objeto de estudio en la investigación, así como su dinámica, se fundamentan para reconocer la necesidad de su reconstrucción conceptual sobre todo en la búsqueda de constructos epistemológicos y praxiológicos desde un posicionamiento sistémico que permita considerar las relaciones de coordinación como aspectos esenciales en este proceso, principalmente al considerar la relación dialéctica entre nuevos subsistemas y componentes para la solución que se da entre el proceso formativo profesional y la actualización pedagógica de estos, y donde se denotan dificultades que deben ser resueltos desde la Pedagogía.
- Las relaciones dialécticas de coordinación que emergen del modelo de la dinámica contextualizada en la formación permanente del maestro tutor adquieren su máxima expresión en el reconocimiento de la totalidad compleja de sus subsistemas y componentes, lo cual demuestra un mayor nivel de esencialidad en la praxiología de la formación de estos profesionales, y corroboran la relación indispensable entre el aporte teórico y el aporte práctico, donde ambos destacan la realidad de las ciencias pedagógicas.

BIBLIOGRÁFICAS

Argilagos, Z. (2013) Estrategia metodológica para la formación del Licenciado en Educación Primaria en la microuniversidad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí" Camagüey.

Barbón, O. (2014). Formación permanente, superación profesional y profesionalización pedagógica. Tres procesos de carácter continuo y necesario impacto social. En: *Revista Cubana de Reumatología* Vol. 16, (1.) (En línea) Disponible en: www.revreumatologia.sld.cu/index.php/reumatologia/article/view/322/492. Consultado el 27 de julio de 2013.

Bernhard, B. (2007). Reformar la FP hacia la formación permanente: retos para la docencia. En: *Revista Europea Formación Profesional* (36). (En línea) Disponible en:

http://www.oei.es/etp/reformar_FPhacia_formacion_permanente_retos_doc_encia.pdf.

Consultado el 25 de agosto de 2014.

Fuentes, H. y otros (2004). El proceso de investigación científica desde un pensamiento dialéctico hermenéutico. Reto actual a la formación de doctores, Santiago de Cuba. 2004. [CD.ROOM]

Glenny, A. (2013). Formación profesional desde la dinámica de las prácticas pre profesionales, para el desempeño laboral de los egresados de la escuela de marketing y negocios internacionales. En: *UDCH- DGCA*. Vol 1, (1) (2014). Consultado el 25 de mayo de 2014.

Imbernón. F. (2007): Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente, centrada en el profesorado y en el contexto. REICE- En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. Vol. 5 (1). pp. 147. Consultado el 15 de marzo de 2014

Mafrán, Y. (2011) La superación permanente del maestro primario: una necesidad del sistema educativo cubano. En: *Cuadernos de Educación y Desarrollo* Vol 3, (28) Junio (En línea) Disponible en: http://www.eumed.net/rev/ced_/29/ynd.pdf Consultado el 18 de agosto de 2013.

Martínez Q, M. (2007). La competencia tutorial de los docentes de la educación media en la formación de profesores generales integrales en el contexto de la universalización pedagógica. Tesis presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Medina, T., Fuentes, H. y Villalón, G. (2011). Modelo de la dinámica de formación profesional del gestor social. En: *Ciencia en su PC*, núm. 2, abril-junio, pp. 94-109 Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba. *Cuba ISSN: 1027-2887* (En línea) Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo_oa?id=181322257009. Consultado el 15 de marzo de 2014.

MINED, Colectivo de autores. (2003). La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas. La Habana: MINED.

Ponce, Z. (2005). Desempeño profesional pedagógico del tutor de la microuniversidad pedagógica de nivel primario. Pedagogía 2005 Curso 107 Ciudad de La Habana, Cuba. (En línea) Disponible en: www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5286.pdf

Romero, C. (2012). Antecedentes del proceso de formación permanente del docente en el nivel de educación inicial en Venezuela. En: *Pedagogía Profesional* ISSN: 1684-5765 Volumen 10,(1), enero-marzo. (En línea) Disponible en: <http://www.Pedagogiaprofesional.rimed.cu/Numeros/Vol10No1/Carmen.pdf>. Consultado el 21 de agosto de 2013.

UNA MIRADA AL TRABAJO CON LA LECTURA CREADORA

Autora: Dr. C. Virgen Arelys Ferrer Miyares¹

Ing. Ingrid Sabrina Castro Huacho²

Antonio Gabriel Zambrano Alay³

Institución: *Universidad de Oriente*

Correo electrónico: virgenfm@uo.edu.cu

RESUMEN

La lectura se valora como fuente inagotable de conocimientos para la humanidad por lo que constituye un aspecto de marcada trascendencia en la civilización. Su importancia se hace cada vez mayor debido a que la misma es un medio eficaz en el logro del desarrollo cultural, espiritual y estético del hombre. Al aumentar la capacidad para la lectura, se incrementa la capacidad para aprender, se desarrolla el pensamiento, la imaginación, el lenguaje y la personalidad en general se cultiva. La práctica de la lectura, influye considerablemente en el desarrollo de habilidades comunicativas, tanto en forma oral como escrita, por ello una de las tareas principales de la enseñanza y perfeccionamiento de la lengua en la escuela es el cultivo en los alumnos de las técnicas que les permitan realizar una lectura correcta.

El propósito de este trabajo es exponer la experiencia pedagógica obtenida en la impartición de la lectura creadora en la carrera Licenciatura en Educación. Primaria, en función de la comprensión, del imaginario y la creatividad de los estudiantes y la incidencia favorable que ello ha tendido en su formación integral.

INTRODUCCIÓN

La lectura ha sido definida desde diferentes perspectivas, pero la mayoría de los autores coinciden en su papel en el crecimiento humano, en la educación y la elevación de su calidad, en todos los momentos de la vida de los individuos y de la sociedad en su conjunto.

Leer es básicamente un acto de comprensión de significados, no solo los que le brinda el texto al lector, sino los que él mismo es capaz de aportar, a partir de sus vivencias, sus experiencias, sus conocimientos y saberes de otros textos. Porque, según un texto es fruto y resultado de las lecturas de otros, es decir, expresión de la intertextualidad, el lector es consecuencia de su contexto y de la lectura de otros textos. Ello plantea una perspectiva que no siempre se ha tenido presente cuando se define, se enseña y aprende la lectura: el papel activo, interactivo del lector con el texto que lee.

El propósito de este trabajo es exponer la experiencia pedagógica obtenida en la impartición de la lectura creadora en grupos de diferentes cohortes de la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria, en función de la comprensión, del imaginario y la creatividad de los estudiantes y la incidencia favorable que esta tiene en su formación integral.

DESARROLLO

En este trabajo se comparte la definición de lectura asumida en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica: “(...) como *un proceso semiótico en el que entran en diálogo los saberes del lector y los saberes del texto*: los códigos desde los cuales lee el sujeto y los códigos desde los cuales el texto prevé sus lecturas. En este proceso de cooperación interpretativa (diálogo - interacción), (...)” (UNESCO, (2001, p.18).

Habrán tantas versiones de un texto como variados lectores se hayan enfrentado a él. El lector, visto así, es parte del proceso de construcción del texto. A veces, un lector puede sorprenderse al escuchar una opinión muy diferente de la propia sobre un texto determinado. Incluso, la opinión que se tiene en un momento sobre un texto puede enriquecerse, mejorarse, ampliarse, en una segunda lectura o en una tercera; aspecto interesante y que responde, fundamentalmente, en el mundo actual, a la cantidad de saberes que es posible obtener con mayor rapidez en poco tiempo.

Ese comportamiento que puede cambiar ante la obra leída es muestra de la interactividad entre el lector y el texto, en la cual el contexto adquiere un papel importante y los potenciales saberes compartidos.

Para la Profesora Emérita de la Universidad de La Habana la doctora María Dolores Ortiz, la cuestión radica en un olvido rápido de lo aprendido por el alumno en la escuela, que responde a: “que aún no sabemos motivarlos y que no siempre tenemos en cuenta para ello el factor emocional.” (2013)

Cómo se identifica el alumno con lo que lee, cómo se involucra con el texto o cómo rechaza actitudes, comportamiento y así asume una actitud crítica y reflexiva ante lo leído, reafirmando y construyendo valores y su propia identidad. El rechazo a la lectura responde, en alguna medida, al proceder didáctico empleado que no permite ese deleite, ese disfrute y aprendizaje natural con la misma. Se hace como obligación, a manera de una tarea que debe ser realizada.

La experiencia pedagógica demuestra que la lectura es fuente insoslayable de conocimientos. Todos los tipos de lectura que se conocen contribuyen a ello; pero de todas es la lectura creadora una de las más motivadoras porque permite estimular la creatividad de los estudiantes al darle la posibilidad al lector de discrepar con el autor de la obra, dialogar con él, cambiar e incluir personajes, escenarios; en fin, puede interactuar con la obra de manera activa y así convertirse en coautor del texto.

El proceso de la creatividad supone una relectura de la realidad, enriquecida por la experiencia y la fantasía, proceso en el cual se parte de la información acumulada para producir nueva información, originalidad, desarrollo de la imaginación creadora. Es la creatividad la capacidad de producir y comunicar nueva información en forma de productos originales.

Los procesos creativos han sido abordados por diferentes teorías psicológicas contemporáneas que han recorrido desde el psicoanálisis, cuyo máximo exponente fue Freud hasta los criterios sociológicos. De todos ellos, se asumen los presupuestos de la doctora Aleida Márquez R., quien define la creatividad en su monografía Proyecto GIDEC: Un enfoque integrador para el desarrollo de la excelencia y la creatividad como: “una configuración psicológica muy peculiar subordinada al funcionamiento autorregulador de la personalidad donde intervienen no sólo el aspecto cognitivo sino también el afectivo-motivacional y otros recursos muy peculiares de la personalidad (divergencia, flexibilidad, (etc.).” (2000, p. 17-18).

Con la lectura creadora el docente favorece la producción de textos desde la recreación de textos modelo, de los cuales los estudiantes ellos se irán apropiando, los irán haciendo suyos hasta la creación de su propio texto, incluyendo términos e ideas adquiridas. En su actividad el estudiante es capaz de transformar lo que existe y producir algo nuevo, utilizando sus recursos personológicos.

Por eso es importante que las tareas independientes sugeridas por el docente, orienten las lecturas de obras literarias, informes de diferentes tipos, la prensa escrita, textos en Internet, entre otras, para enriquecer la visión y la cultura de los estudiantes; además de, por supuesto, la familiarización con estructuras organizacionales diversas.

Este proceso lleva implícitas características de la personalidad del estudiante, quien crea: su desarrollo, conocimientos, capacidades, motivaciones, necesidades, intereses, vivencias emocionales, etc., es decir, elementos cognitivos y afectivos de dicha personalidad. Será el fruto de la reflexión profunda que el estudiante desarrolla en su práctica no solo del contenido de su escrito, sino también de su manera de hacerlo para que cause la impresión y el efecto deseado en el lector para quien escribe.

Para lograr un aprendizaje sólido del estudiante, el docente debe propiciar el enfrentamiento de este con temas y contextos que lo aproximen a la variedad de textos. Y con ello lograr activar los esquemas cognitivos, la realización de inferencias, integración, entre otros.

A través de las actividades de desarrollo metalingüístico y sociocognitivas, que regulan el proceso hacia sus logros y dificultades el docente puede desarrollar diferentes habilidades en el estudiante. Las metalingüísticas lo disponen a tener control, reflexionar sobre los conocimientos que va alcanzando, y por tanto, podrá regular su actuación ante las tareas. Desde lo cognitivo y sociocognitivo su visión se amplía, se enriquece y le permitirá llegar a la comprensión de lo leído, pero a partir de su propia versión de lo leído.

Se parte de un texto seleccionado atendiendo a las posibilidades que este ofrece para el logro de la motivación de los estudiantes y que propicie la realización de diferentes tareas creadoras, que serán realizadas en forma escrita y en ellas los estudiantes reflejarán la comprensión del texto, emitirán juicios críticos acerca del contenido, las ideas del escritor, los personajes, revelarán los sentimientos y emociones que despierta la obra literaria en cada uno de ellos, a la vez que se desarrollarán sus habilidades para comunicarse. Con la aplicación de la lectura creadora se consigue una comprensión del texto profunda, lo que puede afirmarse atendiendo a los tres niveles de comprensión: el de traducción, el de interpretación, y el de extrapolación. Este último nivel el estudiante lo alcanza cuando realiza de manera independiente el trabajo escrito.

Para su aplicación es importante tener en cuenta, aspectos tales como:

- Selección de un texto de acuerdo con los intereses y necesidades de los alumnos, incluyendo los digitales, audiovisuales e icónicos (tradicionalmente para este tipo de lectura se han trabajado textos escritos). Para ello es importante determinar la gramática, la sintaxis, el vocabulario, la ortografía que se ajusta a la tipología textual seleccionada.
- Motivación de la actividad a partir del uso de medios.
- Realización de la lectura silenciosa, analítica, crítica para su comprensión.
- Intercambios orales de opiniones, entre los alumnos sobre el texto seleccionado.
- Propuestas de las tareas a resolver.
- Solución de tareas escritas basadas en el tipo de texto leído.
- Autovaloración y valoración de los trabajos leídos oralmente.
- Reelaboración de los textos revisados.

La lectura debe resultar significativa para él y para el grupo, en general, a partir de sus intereses y necesidades. El profesor no olvidará nunca el uso de la motivación extrínseca e intrínseca, pues un buen manejo de ellas provocará un buen resultado. Los medios tienen una función muy particular porque sirven para interesar al

estudiante con la materia que se pretende abordar en la clase o con el contenido del texto que se trabajará.

También se sugiere la formulación de preguntas o el uso del procedimiento de la predicción, es decir, brindarle un grupo de palabras que de alguna manera adelanten el contenido del texto para que él anticipe de qué se va a escribir en la clase. Este es un ejercicio complejo que requiere que el estudiante ponga a trabajar toda su imaginación, su capacidad de pronosticar, de adelantarse y, por tanto, también su ingenio y a la vez el dominio alcanzado en el vocabulario de la lengua meta.

La implicación del alumno en la actividad es fundamental por lo que resulta imprescindible que esté muy bien informado acerca de los propósitos de la clase y se prepare para ella. Él debe calcular, a partir del objetivo, el esfuerzo que debe hacer, la atención e interés que le va a prestar a la actividad por lo que le aporta en su aprendizaje.

El texto seleccionado debe proponer temáticas interesantes, que representen situaciones de la vida cotidiana, y tengan relación con su actividad escolar para que, le sean útiles. También se sugieren textos literarios, científicos, periodísticos, anuncios comunes que pueden aparecer en lugares públicos, con diferentes tipos de comunicaciones: cartas oficiales y familiares, citas, agendas para reuniones, instrucciones para elaborar platos, entre otros.

Se sugiere utilizar materiales interesantes que puedan lograr que el grupo se involucre en la solución de la tarea en cuestión. La caracterización que el docente tenga de sus alumnos, como colectivo y sus individualidades, coadyuvará positivamente en el desenvolvimiento de la tarea.

El docente debe enriquecer la mente de los estudiantes y estar seguro de que puede interiorizar el contenido, por ello se recomiendan intercambios orales, ejercicios de comprensión, para el caso que se trabaje con modelos de textos, o de verdadero o falso, de completar información, de selección de las respuestas correctas, a partir de la presentación de varios distractores.

Se le brinda un tratamiento al vocabulario, a partir de que el docente tenga la seguridad de que se comprende el significado de determinadas palabras que resultan esenciales en el proceso de elaboración.

Se recomienda emplear variedad de ejercicios, como: el trabajo con sinónimos y antónimos, que tanto ayuda al enriquecimiento del caudal léxico de la lengua; elaboración de oraciones con palabras homófonas y homógrafas, conjugación de verbos, completamiento de frases y oraciones a partir de la utilización de estructuras estudiadas en clase, dictados de textos de diferentes extensiones, elaboración de oraciones de forma oral y escrita con palabras objeto de análisis, entre otros ejercicios.

Por ejemplo, a partir de la lectura del cuento "Mi hermana Visia", de Onelio Jorge Cardoso se les plantean a los estudiantes las siguientes tareas creadoras:

1. Visito el hogar de Visia y entrevisto a los personajes.
2. Soy un personaje más en el cuento.
3. Extraigo un personaje de la obra y lo incorporo a mi vida.
4. Soy el autor y cuento cómo se me ocurrió escribir la obra.
5. Si yo hablara con ese personaje le diría...
6. Ese personaje me parece el más atractivo porque...
7. Si yo hablara con el escritor le diría...
8. Cambio el desenlace o final del cuento dando soluciones distintas para los problemas.
9. Hazle una entrevista a Visia en la que indagues acerca de los motivos de su actuación.
10. Conoces a una muchacha que ha asumido la actitud de Visia en el momento actual, ¿qué consejos le darías?

En dos de las tareas propuestas se obtuvieron los resultados siguientes:

- Conoces a una muchacha que ha asumido la actitud de Visia en el momento actual, ¿qué consejos le darías?

Hace pocos días he conocido a una joven prostituta, que en busca de aventuras y beneficios materiales emprendió el tortuoso camino de la prostitución.

Nuestro encuentro se produjo en la sala de espera de una consulta médica. Acudí allí feliz, con la maravillosa sospecha de que pronto sería madre por primera vez, lo cual más tarde confirmó el amable doctor que me examinó. Ella acudió por motivos muy diferentes, su salud estaba quebrantada, su estado anímico era deplorable.

La espera propició la conversación y su ansiedad me hizo su confidente. Aproveché la oportunidad que me brindaba para hacerla reflexionar acerca de los peligros que podía acarrearle la vida que había asumido: la destrucción moral y física, las terribles enfermedades venéreas incluyendo el SIDA, el trágico final de su breve existencia.

Drásticamente le aconsejé que abandonara esa vida, pues a pesar de las dificultades materiales que afrontamos en el momento actual, siempre es posible encontrar un trabajo honesto, una vía honrosa por donde encausar su vida.

Estremecida por el llanto, muy conmovida me dijo que mis palabras le habían causado un fuerte efecto y que desde este momento reharía su vida. Ojalá pueda lograrlo.

A partir de la lectura de la obra "Palmares", de Anselmo Suárez y Romero se elaboraron trabajos como el poema que a continuación se expone:

"A la palma"

¿Quién se atreve a desafiar
esta palma milenaria
que desde esta viril altura,
contempló tantas batallas?
Yo soy cubana de ley,
cubana de pura cepa.
Yo cobijé al indio Hatuey
y no existe un buen cubano
al que no le haya dado la mano,
en palmiche o en mi guano.
En mí vive el Tocaroro,
soy su amiga
y nunca lo dejo solo.

Es pertinente no solo leer textos escritos: impresos y digitalizados; sino también, hacerlo con textos icónicos. Hoy que la fotografía forma parte del mundo cotidiano de una mayoría de la población y que resulta llamativa e imprescindible para la población más joven es insoslayable su abordaje en el aula, a partir de la arista de la lectura, el siguiente ejemplo lo tiene en cuenta:

Esta actividad se nombra: Una ciudad con historia

El profesor podrá comenzar la actividad a partir de la presentación de un video o de mostrarles a los alumnos fotos de la ciudad de Santiago de Cuba, y comentará que los lugares de una ciudad poseen generalmente una explicación de su origen que puede ser real o ficticia. Posteriormente el docente les presentará a los estudiantes los textos en papel o en soporte magnético y les pedirá que los releen cuantas veces sean necesarias.

Los textos están adaptados a partir del libro Santiago, ciudad bravía. Y dicen así:

Texto 1

Fundación de la ciudad de Santiago de Cuba

El 28 de junio de 1515 llegó a las riberas del río, conocido después como Parada, el Adelantado Diego Velázquez de Cuéllar, al frente de un grupo de ambiciosos colonizadores y formaron allí una ciudad, a la que en honor al santo patrón de Su Majestad nombraron Santiago. Pero, Cuba persistió por voluntad de sus originarios habitantes hasta convertirlo en el apellido de la ciudad y el nombre del país.

Aunque casi desde el inicio de su fundación Santiago de Cuba fue Ayuntamiento, tuvo que esperar hasta el año 1522 para recibir el título de ciudad. A partir de entonces,

España convirtió a Santiago en un trampolín para la conquista del continente americano.

A finales del siglo XVIII, la Revolución Haitiana provocó un éxodo grande de franceses a esta ciudad, y Santiago cambió con la presencia de los franceses. Y empezaron a brotar distintas manifestaciones del arte; la cultura se propagó, y refinados modales imprimieron un sello de exquisitez a las relaciones sociales. Llenaron de cafetales espléndidos las inmediaciones de la ciudad, de mansiones; se fundaron escuelas, barrios comerciales y residenciales, así como instituciones culturales y recreativas.

La calle Gallo fue invadida por el comercio francés; en Loma Hueca se levantó un teatro llamado El Tivolí, que le dio nombre a esa barriada.

Rolando Castillo

Texto 2

Un estilo peculiar de ser ciudad

Ahí está, vetusta, erguida, contemplando confiada, pero alerta, el vaivén de las olas bravías del mar Caribe, que baña sus costas. Es Santiago de Cuba, Ciudad Héroe de la República de Cuba, porque así lo quiso la historia y su gente en el transcurrir del tiempo y sus cambios.

La verdadera imagen de Santiago está formada por tres elementos fundamentales que impresionan al visitante, por sus peculiaridades: la forma, el clima y la gente.

Todo cubano que vive fuera de Santiago tiene una aspiración: conocer a Santiago. Todo turista o forastero que llega a Cuba, desea una cosa: conocer a Santiago. ¿Por qué?

Se dice que Santiago es en nuestra patria la ciudad de la historia; tiene un estilo peculiar en su manera de ser ciudad, reconocida como “rebelde ayer, hospitalaria hoy y heroica siempre”; hechiza con la estrechez de sus calles y callejuelas coloniales; con sus añejos balcones y barandas de madera colgando sobre las calles estrechas; es la ciudad de macizas puertas de maderas duras y preciosas, de rejas salientes y techos de tejas sobre pesadas cornisas, conviviendo tranquilamente con las líneas de las construcciones modernas de acero y hormigón.

Pero tiene la ciudad también otros atractivos fascinantes: las escalinatas, las cuestas hermosas, los museos de fama mundial, la sabrosura de su ron inigualable, la gracia y andar de sus mujeres, la majestuosa cordillera, su música y folclor, que funde lo africano con lo español y lo francés, sus tradicionales carnavales, las iglesias, los almacenes, viejas edificaciones que han pasado el reto del tiempo y la violencia de los terremotos, sus lomas y un sol brillante, abrasador, ardiente, hasta parecer que quiere quebrar las piedras. Y es cierto que hace calor en Santiago.

Texto 3

Para una definición de la ciudad

Si encuentras alguna piedra
que no haya sido lanzada contra el enemigo
si descubres una calle por donde no haya pasado
nunca un héroe
si desde el Tivoli no se ve el mar
si hay alguna ventana
que no se haya abierto a las guitarras
si no encuentras alguna puerta abierta
puedes decir entonces que Santiago no existe.

Waldo Leyva

Un resultado de esta tarea es el siguiente texto escrito por una estudiante de tercer año de la Licenciatura en Educación Primaria:

“Hoy se despierta la mañana en nuestro Santiago. La Calle Enramadas se viste de gala, demostrando su esplendor y gracia al ver que en ella transitan personas que se dirigen a un destino. Se oyen las voces de los viajeros, los pregoneros, los pájaros entonando su dulce trino.

Observamos a un costado el Palacio de Computación, centro de grandes saberes donde desde muy temprano chicos y adultos se ponen en contacto con la tecnología. No podemos olvidar el parque Serrano cómplice de secretos y vivencias de los que allí visitan, con sus árboles que cariñosamente nos brindan su frescura.

Si algo quieres comprar al Encanto tienes que llegar porque de seguro encontrarás lo que ya buscando estás.”

Para la siguiente tarea el docente podrá llevar las fotos en computadora o impresa para que los estudiantes realicen la siguiente actividad:

Resulta muy productivo estimular la visualidad a partir de la presentación de diapositivas, fotos y videos que motiven, a partir de actividades bien pensadas y contextualizadas al mundo de los jóvenes actuales.

Esta experiencia desarrollada con varias cohortes de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria ha dado frutos favorables porque ha permitido que los estudiantes recreen su imaginación creando personajes, situaciones lo que les posibilita poner en práctica recursos aprendidos de lectura y de producción textual escrita. Pudieron demostrar con sus creaciones el desarrollo cultural y psicopedagógico alcanzado para afrontar favorablemente la solución de los problemas profesionales.

CONCLUSIONES

La lectura es fundamental como práctica sistemática útil para un futuro profesional, porque a través de ella crecerá cada día en el orden intelectual y humano.

En los trabajos escritos por los alumnos se aprecia la reafirmación de la identidad nacional a través de la exaltación de las bellezas naturales de Cuba, los sentimientos de amor a la patria, la valoración crítica de los problemas sociales que nos afectan y diferentes alternativas para solucionarlos.

Como puede apreciarse en los ejemplos mostrados, el empleo de la lectura creadora es una solución acertada para lograr el desarrollo de las habilidades comunicativas y estimular la creatividad en los estudiantes.

La lectura creadora proporciona una forma de hacer la enseñanza más activa e interesante, pues la clase de lectura se convierte en un taller de creación que ofrece diferentes perspectivas de solución a situaciones y problemas que pueden presentarse en la vida diaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Betancourt, J. et al. (1993). La creatividad y sus implicaciones. ¿Por qué, para qué y cómo alcanzar la calidad? La Habana: Editorial Academia.
- Chibás, F. (1992). Creatividad + Dinámica, de Grupo = ¿Eureka ¡ La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grass, É. y Nayiri Fonseca. (1992). Técnicas básicas de lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, A. y Roberto Montes de Oca García. (s.f.). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México). En Revista Iberoamericana de Educación.
- Labarrere, A. (sf). "Inteligencia y creatividad en la escuela". En Revista Educación No. 88, Mayo-Agosto, La Habana.
- Márquez, A. (2000). GIDEC Un enfoque integrador para el desarrollo de la excelencia y la creatividad. Santiago de Cuba: ISP "Frank País García".
- Mitjans, A. (1992). Creatividad. Personalidad y educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortiz, M. D. (2013). Los maestros y la enseñanza de la lengua. Algunas observaciones. Conferencia Inaugural Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Roméu, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela. La Habana: IPLAC.

UNESCO. (2001). Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe Técnico. Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación.

LA CULTURA INFOTECNOLÓGICA Y LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN CARRERAS PEDAGÓGICAS. RETOS Y DESAFIOS

Autores:

David Ruiz Ducasse,

Nirma Pérez Pelipiche.

Institución: Universidad de Oriente.

Correos Electrónicos: david.ruiz@uo.edu.cu

nirmapp@uo.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo propone un acercamiento a la importancia de la cultura infotecnológica para el desarrollo de la formación laboral investigativa de los estudiantes de carreras pedagógicas a partir del análisis de algunos rasgos que tipifican este proceso, así como valorar elementos necesarios a tener en cuenta en los momentos actuales del desarrollo de la sociedad y el contexto internacional.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual con sus avances tecnológicos en el campo de la informática y las comunicaciones está dada en llamarse “sociedad de la información”, en tal sentido, al establecer la relación entre estos avances y la gestión del conocimiento, considera un proceso que se dinamiza por el desarrollo de nuevas tendencias en la generación, difusión y utilización del conocimiento, dando lugar a la llamada “sociedad del conocimiento”, es decir, una sociedad capaz de gestionar, analizar, apropiar y utilizar éticamente el conocimiento que se genera en las llamadas redes globales de la información.

Las transformaciones en la educación superior determinan la necesidad de la aprehensión por nuestros estudiantes y profesores de sólidos conocimientos en el uso de las tecnologías para la gestión de la información y el conocimiento, y su conversión al desarrollo de capacidades, competencias y habilidades relacionadas con el objeto de la profesión, como elementos para alcanzar el necesario nivel de profundidad, actualidad en la formación de perfil amplio, en el caso que nos ocupa, en los profesionales de carreras pedagógicas.

Corresponde, entonces, a las instituciones formadoras de estos profesionales de la pedagogía tomar las medidas necesarias y suficientes para brindar un proceso formativo capaz de utilizar en toda su potencialidad los conocimientos tecnológicos, la información y las comunicaciones al proceso formativo en general y de manera específica a la formación laboral investigativa, de manera que puedan alcanzar una preparación tal que les permita desde las prácticas laborales en las instituciones escolares, asumir el rol que le corresponde en la sociedad, capaces de identificar problemas profesionales en contexto relacionados con su desempeño, proyectar, planificar y ejecutar acciones sobre la base de la aplicación de métodos científicos de

trabajo, de gestión de información y conocimientos para elevar la calidad de la educación como parte de su preparación para la vida laboral.

Para ello es necesario integrar durante el proceso de formación laboral investigativa todos los conocimientos infotecnológicos, en el uso de efectivo de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (WebCT; TopClass; Learning Space; VirtualU; DigitalThing, WebQuest, etc.) que ofrecen a los estudiantes conocimientos de acuerdo a diversas exigencias e intercambio de información; de las plataformas E-learning, creación de aulas virtuales, para la interacción entre profesores y alumnos, de la red de ordenadores de Internet, para aprovechar la amplia y creciente infraestructura informática, entre otras formas tecnológicas de manejo de información. Todo ello es posible si tanto estudiantes y profesores alcanzan la *cultura infotecnológica* necesaria en el uso de los mismos.

En este sentido cabría preguntarse *¿Cuáles son los retos y desafíos para contribuir a la formación laboral investigativa de los estudiantes de carreras pedagógicas desde la cultura infotecnológica? En este trabajo investigativo se proponen alternativas para responder esa interrogante.*

DESARROLLO

Las Tics son instrumentos fundamentales que nos proporcionan servicios útiles en todas las áreas, ya sean estas personales, empresariales, sociales, económicas, educacionales, etc. Constituyen una importante herramienta para aprovechar su beneficio implícito, ya que facilitan la obtención de mejores y más rápidos resultados en la gestión de la información y por ende de conocimiento. Ellas han posibilitado modificar la manera en que opera hoy la enseñanza en las aulas. Pero la triste verdad es que gran cantidad de estudiantes a pesar de la disponibilidad de equipos informáticos y conectados a redes de comunicación que pueden llegar a cualquier parte, no pueden conseguir tener en sus manos en el momento que lo necesitan, la información necesaria y adecuada.

También, es conocido que las aplicaciones de las Tics ofrecen algunas de las herramientas más comunes y recomendadas para la gestión, búsqueda, tratamiento y almacenamiento de la información, que en este proceso, debe convertirse en generación y difusión del conocimiento. Papel importante en este aspecto juegan las aulas virtuales, el trabajo desarrollado para garantizar el aseguramiento bibliográfico en formato digital de las asignaturas del currículo (propio, optativo u electivo); los entornos virtuales de aprendizaje y los E-learning con materiales docentes

previamente seleccionados y/o elaborados y con fines y objetivos específicos; el uso de láminas, videos, páginas Web interactivas o algún medio digitalizado de enseñanza.

Mención aparte merecen las redes sociales y enciclopedias digitales: blogs, wikis, la Eured, el portal Cubaeduca, y la red de universidades del país. Todas estas potencialidades están al servicio de la formación de los estudiantes en función de la profundización y actualización de los conocimientos, de modo que su utilización adecuada les permitirá estar mejor preparados para enfrentar el mundo laboral, ya que los estudiantes de carreras pedagógicas no enfrentan períodos de adiestramiento postgraduado, sino un proceso de formación continua.

De modo que si de preparación de los futuros profesores se trata, es imprescindible insertar a los estudiantes en el dominio, manejo y uso educativo de todas las herramientas tecnológicas, o sea, alcancen una *cultura infotecnológica*, a fin de completar y redondear los procesos sustantivos en que se involucran durante su proceso de formación y puedan enfrentar en un futuro, los disímiles problemas y necesidades de la actividad profesional pedagógica.

Para los profesores, alcanzar una *cultura infotecnológica* los pondrá en condiciones de propiciar la integralidad de conocimientos, habilidades y capacidades profesionales de las disciplinas del plan de estudio y otros componentes de su y para la formación profesional a través de las asignaturas que imparten, así como desarrollar en los estudiantes aspectos como: modos de actuación profesional, motivación por la profesión, desempeño profesional, identidad y ética pedagógicas, tal que permita su inserción en el mundo laboral con el suficiente adiestramiento y las herramientas necesarias para cumplir su rol profesional, favorece lograr una eficaz adaptación y ejecución de los procesos en los que se involucre como parte de su actividad durante la práctica laboral.

Para abordar la temática, primeramente analizaremos lo relacionado con la cultura infotecnológica. Comenzaremos por los términos o categorías: *cultura* y *cultura informática*. La palabra cultura es de origen latín *cultus* que significa “cultivo” y a su vez se deriva de la palabra *colere*. La cultura también se define en las **ciencias sociales** como un conjunto de ideas, comportamientos, símbolos y prácticas sociales, aprendidos de generación en generación a través de la vida en sociedad. Sería el patrimonio social de la humanidad o, específicamente, una variante particular del patrimonio social. (Eured).

Cultura es un término que tiene muchos significados interrelacionados. Por ejemplo, en 1952, Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn compilaron una lista de 164 definiciones de cultura y han clasificado más de 250 distintas, (en “Cultura: una reseña crítica de conceptos y definiciones” ([Wikipedia](#))), de ahí lo engorroso de asumir una posición.

De lo planteado anteriormente se infiere que abordar el término cultura se convierte en una gran empresa de análisis y reflexiones, solo acotaremos algunas ideas al respecto: se crea la cultura al interactuar el hombre con los otros hombres y con la naturaleza..., se transmite de generación en generación para garantizar su continuidad y la de la especie, función que desempeña la sociedad y en especial la educación..., la cultura no es solo un producto social, por lo que se considera medio de acción entre los humanos..., se convierte en instrumento para enfrentarse a la solución de problemas y necesidades de la realidad y determina comportamientos ante determinadas situaciones..., el hombre asimila la cultura pero al mismo tiempo crea, enriquece y preserva esa cultura. Asumiremos la siguiente.

Cultura es todo complejo que incluye el conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades adquiridos por el hombre no sólo en la familia, sino también al ser parte de una sociedad como miembro que es.

Por su parte la Cultura Informática es poseer habilidades básicas en la utilización de la informática como apoyo a la actividad del individuo, lo cual es de utilidad en cualquier área de aplicación, utilizando como apoyo la búsqueda, procesamiento y presentación eficiente de la información, mediante las herramientas técnicas y el conocimiento del estado actual de desarrollo de la computación (hardware y software) y sus posibilidades de aplicación en las áreas de interés correspondientes. Es el conjunto de significados que lleva asociada la tecnología de la información que impregna intensamente a la cultura actual. (Ecured, 2015)

La cultura informática de una persona es el reflejo en su mente del conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos relacionados con la informática que caracterizan la sociedad actual, conformados en forma de conocimientos, habilidades y actitudes, que integrados a su experiencia personal condicionan la actividad del hombre para resolver sus necesidades y problemas mediante las tecnologías para el almacenamiento, procesamiento y transmisión de la información de manera automatizada.

Analicemos ahora la Infotecnología: Se define como una cultura de trabajo basada en un grupo de sofisticadas herramientas de navegación para la búsqueda, la revisión y el procesamiento de la información en formato digital. Su utilización se ha extendido a todos los ámbitos de la sociedad y forma parte de la cultura básica de las actuales generaciones como elemento consustancial de la vida social. (Ecured)

Infotecnología: es "el estudio, diseño, desarrollo, implementación, soporte o dirección de los sistemas de información computarizados, en particular de software de aplicación y hardware de computadoras". La Infotecnología es de vital importancia en nuestro diario vivir, con la globalización y el constante sometimiento sobre la población de automatizar y computarizar todas las labores de trabajo y también labores de vida diaria esto se ha hecho un requisito en nuestros conocimientos.

Infotecnología, entendida como conocimiento y aplicación de sofisticadas herramientas de navegación en la WEB para la búsqueda, la revisión, el procesamiento y la comprensión de información en formato digital. (Fumero, Roca & Sáez, 2007).

Según la Information Technology Association of America (ITAA), La Infotecnología es "el estudio, diseño, desarrollo, implementación, soporte o dirección de los sistemas de información computarizados, en particular de software de aplicación y hardware de computadoras"

En el análisis de las definiciones del término se coincide en que se basa en la utilización de herramientas informáticas para la búsqueda revisión y procesamiento de información, de ahí que alcanzar una cultura infotecnológica es alcanzar el conjunto de conocimientos y significados que lleva asociado el uso de herramientas informáticas y tecnológicas para el manejo adecuado de la información y el conocimiento atendiendo el desarrollo por la cultura y en especial por la sociedad.

Según (Álvarez, 2013) en la cultura infotecnológica se identificaron los siguientes componentes: Las habilidades básicas informáticas, las habilidades de comprender y utilizar información en el contexto digital y el comportamiento ético en relación con el empleo correcto de la tecnología. Se asume entonces en los fundamentos del proyecto como cultura infotecnológica la que conforma un sistema de conocimientos y desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y valores adecuados, para la obtención, procesamiento, socialización y conservación de la información, mediante el empleo de avanzadas herramientas y recursos informáticos.

La cultura infotecnológica penetra todas las esferas de la actividad docente de los profesores y su incidencia en los estudiantes, específicamente para la formación laboral investigativa tiene función de desarrollo, porque todas las acciones que en tal sentido se realicen pasan por diferentes niveles de concreción.

En primer lugar en la interpretación del objeto de información, partiendo de argumentar los juicios que se toman de partida acerca del objeto de investigación, estableciendo las interrelaciones que pueden o existen entre los argumentos expresados y que lleva implícito un ordenamiento de los mismos, a fin de poder establecer las interrelaciones encontradas y contrastarlos según una lógica temporal y o espacial, y después al exponer los juicios y razonamientos ordenadamente como la función fundamental del proceso de investigación científica al descubrir la esencia del objeto de estudio.

La cultura infotecnológica permite integrar todos los contenidos y acercarlos a la futura actividad profesional. El trabajo de esta forma condiciona en los estudiantes sus posibilidades de aprender, de conocer y consecuentemente, poder describir, explicar, predecir, transformar y comunicar la realidad objetiva, ya que constituye una condición didáctica que en calidad de norma condiciona el cumplimiento de la científicidad de la enseñanza, en tanto se establecen interrelaciones entre las diferentes asignaturas.

Adquirir por alumnos y profesores de una sólida cultura infotecnológica debe permitir que utilicen la información de manera independiente y puedan afrontar un proceso de enseñanza aprendizaje integral, que contribuya a dar respuesta y soluciones a sus necesidades profesionales y de la sociedad en general.

El desarrollo de la formación laboral investigativa que como proceso se desarrolla en las carreras pedagógicas debe estar condicionado por las actividades y acciones de carácter infotecnológico que desde el colectivo pedagógico de disciplina se orienten para cada una de las etapas en que desarrolla la práctica (concentrada o laboral) en las unidades docentes o entidades laborales de base, dirigidas a preparar al estudiante para que dé respuesta desde el punto de vista profesional a los problemas que en su contexto de actuación se le presenten, al tener en cuenta, que es la práctica laboral la que decide el modo de actuación del estudiante como futuro profesional y piedra angular de su adiestramiento laboral.

Por lo que deja sentado que el colectivo pedagógico en cualquier circunstancia o forma de organizar la práctica laboral como forma de concreción de la formación laboral investigativa, debe garantizar desde el punto de vista infotecnológico:

- La orientación de actividades que manifieste la aplicación integrada de conocimientos, habilidades y capacidades profesionales adquiridas mediante las disciplinas del plan de estudio y otros componentes de su formación profesional.
- El análisis y reflexión de la información que se oriente debe contribuir a formar modos de actuación profesional.
- El análisis y reflexión de la información que se oriente debe Reafirmar y fortalecer la motivación por la profesión (en su concepto general como educador y en el perfil específico en el que se forma).
- Estimular la actividad independiente.
- Incentivar el interés y preparar a los estudiantes para la actividad investigativa.
- Contribuir a la formación y disciplina laboral y al trabajo cooperativo.
- Sentar las pautas para su formación continua a partir de la integración adecuada del contenido entre las actividades académicas, laborales e investigativas.

Este estilo de trabajo debe contribuir a potenciar el modo de actuación profesional de los estudiantes como un sistema de acciones profesionales sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales, como concreción del manejo adecuado de los recursos informáticos en la búsqueda y procesamiento de la información que permita interactuar en la realidad profesional, percibir sus contradicciones, interpretarla y explicarla científicamente, así como transformarla creadoramente, lo que constituye un reto alcanzar.

Si el desempeño profesional es entendido por Chirino (2004), como “la práctica profesional educativa de los educadores, en la que deben dar respuesta a los problemas de carácter profesional que la afectan, así como proyectar estrategias educativas de desarrollo a partir de las condiciones existentes” entonces es innegable el papel que juegan los colectivos pedagógicos de las instituciones formadoras y unidades docentes, en su integración didáctica, al orientar y exigir trabajos independientes en relación con la búsqueda de información actualizada en entornos virtuales de aprendizaje, en artículos y revistas indexadas, en bases de datos remotas, materiales en Internet, bibliotecas digitales, etc., de manera que apliquen convergentemente métodos y esfuerzos de trabajo colaborativo.

De modo que el desempeño profesional de los estudiantes durante su formación laboral investigativa, en la que se presenta como estudiante en la institución formadora

y como profesor en las unidades docentes, con poca o ninguna experiencia, debe estar condicionado además por las actividades y acciones de carácter infotecnológico se orienten para cada una de las etapas en que desarrolla, como parte su formación pedagógica.

Estas actividades y acciones deben estar dirigidas a preparar al estudiante para que dé respuesta desde el punto de vista profesional a los problemas que en su contexto de actuación se le presenten y a proyectar vías de solución para las que debe estar lo suficientemente preparado y comprometido, por el hecho de que constituyen componentes esenciales inherentes a la naturaleza de su rol profesional. Además porque como factor de la práctica social, la educación cumple una función social insustituible, (Blanco, 2008) “esa función social se resume en la transmisión de la herencia cultural y las normas de convivencia social con el fin de asegurar la conservación y reproducción de la sociedad”.

Se debe garantizar en el proceso de formación laboral investigativa la preparación para el desempeño profesional de los estudiantes y se superen los conocimientos empíricos del modo de actuación profesional. Entre los retos a prestar atención están:

- Preparación de los estudiantes en el uso de la tecnología en aspectos esenciales de la investigación pedagógica, que permita un adecuado nivel de habilidades investigativas en la actividad científica.
- Seguimiento en las entidades laborales de base por directivos y tutores que brindan asesoría pedagógica al desarrollo de actividades docentes con el uso de la tecnología.
- Utilización eficaz por el estudiante y en todos los años de la carrera, del tiempo establecido en la unidad docente que permita una eficiente formación profesional.
- La orientación de actividades infotecnológicas con la integración interdisciplinaria de los contenidos en el desarrollo del componente académico.
- El asesoramiento en la labor de investigación para desarrollo de Trabajos de Curso y Trabajos de Diploma para la culminación de estudios en los años terminales, debe estar dirigido a potenciar la formación de habilidades en el manejo de los recursos informáticos.

El desempeño profesional incluye la formación laboral y la formación investigativa que están dialécticamente relacionados entre sí, y constituye el enfoque y contenido de la formación y el perfeccionamiento en la preparación del profesional y expresan la esencia de este desempeño, que puede definirse como el de educador profesional,

cuyo contenido está claramente delimitado por dos circunstancias; primero, es el único agente socializador que posee la calificación profesional necesaria para ejercer esta función, segundo, es el único agente que recibe esa misión social, por lo que se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente

Si se reconoce la importancia que tiene desde la formación laboral investigativa alcanzar en los estudiantes de estas carreras una preparación de perfil amplio e integral para lograr una plena inserción en el mundo laboral, que como se sabe, en el país esta inserción laboral está legislada y garantizada para todos los graduados, sobre todo de carreras pedagógicas, entonces esta preparación debe estar enfocada en garantizar la profesionalidad y estabilidad en el puesto de trabajo, pues constituye no solo una necesidad de carácter jurídico, sino también una necesidad de carácter social y político.

El adiestramiento laboral es un período de tiempo que cumple el recién graduado dentro de su Servicio Social y que le posibilita su adaptación laboral y su preparación complementaria para desarrollar los conocimientos adquiridos y habilidades prácticas que le permitan estar preparado para asumir un cargo determinado en la entidad laboral a la que fue asignado. Está establecido por la Resolución No. 9/2007 del MTSS, dentro del período de Servicio Social de todos los recién graduados de nivel superior y técnicos medios, y la conclusión o prolongación en cualquier circunstancia no modifica el cumplimiento del Servicio Social.

Los estudiantes de las carreras de pedagógicas durante su formación se preparan para el empleo porque se considera que los modelos pedagógicos que se utilizan garantizan la formación que se persigue con el adiestramiento. Sin embargo en las funciones docentes que desarrollan, hay que tomar en consideración las características de las actividades, toda vez que se enfrentan a un creciente número de procesos relacionados con su desempeño profesional, muy distintos a los obtenidos en su preparación, de modo que se hace necesario durante su formación, el dominio de una cultura infotecnológica para hacer frente a los desafíos que las distintas instituciones educacionales utilizan para el desarrollo de su actividad docente en el uso de tecnologías.

Para los directivos de las unidades docentes, es también importante que los estudiantes reciban dicha preparación, por cuanto asegura crear y conservar una fuerza de trabajo motivada y talentosa, que garantizará de forma coherente y eficiente los procesos con los cuales se involucran en los distintos contextos de actuación.

Para los estudiantes de carreras pedagógicas alcanzar una cultura infotecnológica debe producirse durante el cumplimiento de su práctica laboral, que en los momentos actuales se hace cada vez más compleja, importante y necesaria, por cuanto le permite reconocerse en su profesión, experimentar el crecimiento personal de forma paulatina en la labor que desempeña y el continuo aprendizaje como necesidad vital para lograr un desempeño satisfactorio en la vida laboral y para ello tiene como premisa la formación laboral investigativa.

Es necesario mirar este período de práctica laboral como una etapa de aprendizaje para elevar la capacitación y habilidades de los futuros profesores. Aquí también deben ganar las unidades docentes ubicando a sus profesionales más capaces como tutores. Esto propiciará que el tránsito de la vida estudiantil a la laboral les resulte más llevadero.

Aspectos necesarios a tener en cuenta desde la formación laboral investigativa. En tal sentido se le exigirá a los estudiantes ejercer gran influencia en el destino social y económico del país, ya que el estado se preocupa por establecer las formas más idóneas para hacer posible su desarrollo a partir de políticas educativas que hacen posible ampliar sus posibilidades, mejorar sus capacidades, a partir de programas educacionales coherentes para una educación continua, para toda la vida, y constituye uno de los objetivos principales del aparato educativo por cuanto les permite investigar y obtener los conocimientos necesarios para enfrentar la labor educativa, permitiéndole la posibilidad de seleccionar o construir herramientas que le permitan comprender los diferentes acontecimientos que se suceden ante sus ojos y ante sus pensamientos.

Construir estas herramientas requiere de un proceso de desarrollo de habilidades, donde subyace un enfoque didáctico de la formación laboral investigativa, para ello son necesarias las estrategias, para obtener, evaluar y aplicar los conocimientos que se le ofrecen; para que el joven estudiante aprenda a regular la comprensión y a tomar medidas que le permitan enfrentar problemas profesionales. Estas herramientas van a permitir al joven estudiante aprovechar el conocimiento y las habilidades en su desarrollo integral como persona y personalidad, en forma de estrategias para vivir, con estilos de actuación profesional (laboral) y sentido de la vida, entre otras.

El desempeño profesional de este joven en formación está muy ligado además, al desarrollo de competencias profesionales, que se adquieren en el proceso de formación inicial y durante el desarrollo de la práctica laboral que realiza guiado por la labor del tutor. Estas competencias profesionales son variadas, pero, la competencia

didáctica ocupa un lugar fundamental al ser distintiva del maestro como profesional de la educación, posibilitándole orientarse adecuadamente y actuar en la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, al conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, hacer uso de sus recursos personalógicos del contenido de la formación, aspectos que se integran en su desempeño dirigida al dominio de la didáctica general y didácticas particulares.

Otro elemento importante es la motivación que se tiene por el trabajo, desarrollar normas morales de conducta, con valores como la responsabilidad, la honestidad, la honradez, el colectivismo, el patriotismo y la solidaridad, entre otras, le permitirá durante el desarrollo de su práctica laboral, ir potenciando la formación laboral, e irá incorporando el lugar y el papel que ocupa el trabajo para el hombre y el desarrollo social, con una actitud consecuente hacia la labor que realiza y el dominio de los requerimientos necesarios para su desempeño.

Retos y Desafíos

- ✓ Ofrecer la posibilidad de generar contenidos educativos en línea con los intereses o las particularidades de cada estudiante según su especialidad.
- ✓ Dirigir e Intencionar contenidos en que pueda adaptarse a grupos reducidos o incluso a un estudiante individual.
- ✓ Adquirir y desempeñar un nuevo rol y nuevos conocimientos, desde conocer adecuadamente la red y sus posibilidades, hasta como utilizarla en diferentes contextos así como enseñar sus beneficios y desventajas.
- ✓ Enseñar a gestionar la información (utilizar y configurar las principales herramientas de Internet: Navegadores, correo electrónico, FTP, listas de distribución, Buscadores, etc.
- ✓ Tener en cuenta que la búsqueda de una información determinada en innumerables fuentes supone tiempo, resultado del amplio espectro que ofrece la red, y muchas de las informaciones que se ofrecen, o no son fiables o no son verídicas.
- ✓ Enseñar a bajar información de la Red: textos, imágenes, programas, videos, etc.
- ✓ Enseñar a los estudiantes a utilizar los medios y redes informáticas para interactuar, para comunicar, intercambiar experiencias con otros compañeros del aula, del centro o bien de otros centros educativos enriqueciendo en gran medida su aprendizaje potenciado el aprendizaje colaborativo

-
- ✓ Potenciar la autonomía y ritmos de trabajo y estudio independiente al disponer de gran número de canales e infinita de cantidad de información.
 - ✓ Dominio de las acciones para gestionar la información, utilizando los conocimientos y el instrumental informacional-infotecnológico (la lógica, habilidades, estrategia, técnicas aplicaciones e instrumentos) que permiten satisfacer la necesidad informativa, y valorar la información socializada a partir de discernir lo útil de lo superfluo y favorece la solución del problema informacional en el ámbito docente y profesional. (Ramírez, Rodríguez, Machado & Mho, 2011).

En fin, que la cultura infotecnológica debe contribuir no solo a resolver problemas del conocimiento, sino vinculada también a la consolidación de conductas éticas, estéticas, jurídicas, ciudadanas y profesionales; finalmente a preparar al hombre para la vida y para el aprendizaje permanente. Ello permitirá a los profesores y estudiantes de carreras pedagógicas mayores posibilidades de alcanzar de manera eficiente una preparación y formación integral respectivamente, como forma de concreción de su labor profesional en ambos casos, tanto en las instituciones como en las entidades laborales de base y/o unidades docentes.

CONCLUSIONES

El desempeño profesional del joven estudiante en formación pedagógica está condicionado por disímiles factores, como toda práctica o labor educativa, es por eso que la planificación y dirección para el desarrollo exitoso del PEA que recibe del proceso de formación laboral investigativa, con el uso adecuado de las herramientas y aplicaciones que ofrecen las Tics, como cultura infotecnológica, contribuye en gran medida, a conocer y dominar y potenciar en los estudiantes el amor por la actividad que realiza y que realizará como profesional de una rama pedagógica específica y podrá aplicarlos y desarrollarlos consecuentemente, ya que constituyen obligaciones para todos los profesionales de la educación enfrascados en esa tarea.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Y. (2013). Producción de Contenidos TICE sustentado en el enfoque de Cadena Editorial: una alternativa para el desarrollo de la cultura infotecnológica en las Universidades. XV Evento Internacional MATECOMPU Matanzas, CUBA.
- Álvarez, Y.; Vázquez, A; Boulet, R (2016) Desarrollo de la cultura infotecnológica de los docentes universitarios: resultados de un proyecto de investigación. Disponible en: <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/221/>.
- Blanco A. & Recarey, S. (2008). Sobre el rol profesional del maestro en “Temas de introducción a la formación pedagógica”. Compilación. Dr. Gilberto García Batista. Editorial Pueblo y Educación.
- Chirino, M. V (2004). La investigación en el desempeño profesional pedagógico. En García y Caballero. Profesionalidad y práctica pedagógica. (pp. 59-70) Compilación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (2009) Adiestramiento laboral, una etapa imprescindible no siempre bien conocida. Juventud Rebelde. Diario de la juventud cubana. Edición digital
- Colectivo de Autores (s.a.) Infotecnología. Universidad de Granma. Material digital.
- Correa C. R. (2015)** Internet en el aula: ¿desarrollo de inteligencia o desarrollo de habilidad?
- Cultura. En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/cultura>.
- Delís, L. M (2018) Estrategia para el desarrollo de destrezas infotecnológicas, dirigido a los docentes del sector energético-minero.
- Ecured (2015). Disponible en <http://www.ecured.cu/index.php/infotecnolog%c3%Ada>
- Fumero, A., Roca, G., & Sáez, F. (2007). Web 2.0. España: Fundación Orange ITAA, Information Technology Association of America (s.a) Infotecnología
- Lissabet, A. Cruz, M. A. (2011) La cultura informática. su conceptualización. En Contribuciones a las Ciencias Sociales. Disponible en www.eumet.net/Revistas.CCCSS. Universidad de Málaga. España
- Marqués, P. (2013) Algunas habilidades necesarias para utilizar INTERNET. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Disponible en: <https://www.zanoxnopaga.blogspot.com/2013/10>.
- MES (2010) Programa Disciplina Principal Integradora.
- MES. (2016) Documento base para el diseño de los planes de estudio “E”.
- MTSS (2007). Resolución No. 9

Ojeda, Z. (2007) ¿Aprendo trabajando o aprendo para trabajar? Tesis en opción al título de académico de Especialista en Asesoría Jurídica. Universidad de Oriente.

Ramírez, R., Rodríguez, M., Machado, E., & José, M. (2012). Estrategia didáctica para gestionar información en el proceso de formación profesional. Humanidades Médicas, 12(2), 300-316.

Ramírez, R.F; Rodríguez, M.; Machado & Mho (2011) Infotecnología y gestión de la información en la carrera de economía. Material digital

RE-CREANDO

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS LÚDICO MUSICALES PARA PROMOVER APRENDIZAJES CREATIVOS Y SIGNIFICATIVOS EN LA ESCUELA

Autores: Dr. Percy Carlos Morante Gamarra¹
Ismelis Castellano Lopez²

Institución: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque-PERÚ

Correo electrónico: repcycarlos@hotmail.com

RESUMEN

Si consideramos las experiencias más significativas de un niño en su diario quehacer escolar, descubriremos que en su totalidad giran en torno al juego, a la exploración y a ese interés por indagar el porqué de las cosas. Este lo transporta a un mundo singular, donde no existen reglas, horarios ni barreras que le impidan liberar su imaginación. Ese fragmento de tiempo y espacio que ellos tanto aman y disfrutan es el **recreo**. Entonces nos preguntaríamos, que posee de especial, para ser capaz de cautivar sin distinción alguna a nuestros estudiantes o que le hace falta a mi clase para generar el mismo interés y motivación por ella.

Acorde con lo señalado, se pretende convertir el espacio aúlico en un ambiente propicio, donde el maestro genere experiencias de aprendizaje en sintonía con las necesidades e intereses de los estudiantes, entendiéndose que los escenarios de aprendizaje son cambiantes, dinámicos y van más allá del aula y de la escuela.

La presente propuesta tiene como propósito emplear las experiencias lúdico musicales, como un vehículo que permita transportar a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes de alta significancia y que a su vez estimule y desarrolle sus capacidades creativas. Comprende un conjunto de juegos que basados en la música atienden de manera transversal las diferentes áreas del currículo escolar en el nivel primario, flexibilizando su empleo que los diversos contenidos temáticos que se abordan en este nivel educativo.

INTRODUCCIÓN

La escuela de hoy, alberga niños y niñas tal y cual como albergó décadas atrás. Lo único que difiere es que en la actualidad existe un considerable volumen de estímulos que exigen a los estudiantes a buscar los mecanismos para asimilarlos, por ello se genera una discordancia cuando el maestro aún persiste en el sistema de enseñanza del siglo XIX, en una escuela del siglo XX, para formar estudiantes del siglo XXI.

La educación, como eje esencial en este acelerado desarrollo, asume un rol trascendental, regulando los procesos que le permitan garantizar una formación sólida de la persona, dotándola de las capacidades y competencias básicas para interactuar en el mundo de hoy.

Ante la incertidumbre y desafíos que el mundo de hoy nos plantea, surgen interrogantes como señala Gerver (2014). “¿Qué tipo de personas tendrán que ser nuestros hijos?. Por encima de todo necesitarán niveles altísimos de confianza en sí mismos, tendrán que ser adaptables, capaces de utilizar su creatividad natural (...)” (p.22).

En nuestra realidad, aún persiste un modelo curricular que exige al maestro anteponer los contenidos propuestos a sus estudiantes, al desarrollo de las capacidades y la búsqueda de su yo interior que les permitan aceptarse así mismos con sus fortalezas y limitaciones. Además, deben limitarse a respetar los protocolos impuestos, lo que con el tiempo automatizan y les permite cumplir con una rutina generalizada en las escuelas.

Nos detenemos para cuestionarnos y reconocer que nuestros estudiantes al término de su período de escolarización no estarán precisamente en condiciones de intervenir y transformar su realidad, ya que no cuentan con las herramientas y competencias indispensables.

Resulta paradójico y difícil de comprender que las proclamas y reformas educativas, no hayan sido capaces de transformar e impactar favorablemente en el aprendizaje de un considerable número de estudiantes en nuestro país. Aún persisten algunos rezagos de la escuela de ayer, vertical, sumisa y represiva.

Los grandes avances en todos los campos del saber humano, nos demuestran que existe una urgente necesidad de “redefinir el propósito de la escolarización” (Gerver, p.23). Es mejor como precisa Bona. (2016). “formarlos como seres sociales que pasarán toda su vida rodeados de otras personas; les resultará más útil que les enseñen a ser solidarios, a trabajar en equipo, a desarrollar empatía y adquirir los conocimientos (...) que sí les exigirá el mundo actual” (p.13)

Existen muchos factores que intervienen y favorecen enriqueciendo el proceso de aprendizaje en los niños. Entre ellos señalamos el juego y la música, como un binomio fantástico que pueden desencadenar infinitas posibilidades y que sirven como andamiaje para aprendizajes futuros.

Es innegable el rol que cumple el juego en la vida de todo niño. Éste aparece desde sus primeros años y va transformándose y adaptándose convirtiéndose en ese disparador que le permite librar su imaginación para crear mundos y circunstancias ajenos a la reprobación y el rechazo que experimenta en su realidad.

Sin embargo, como comenta Robertson (2014). en las escuelas se da una paradoja, y es que aceptamos el valor del juego, sobre todo en los primeros años de educación, pero luego resulta que la idea del juego en Primaria y más adelante no suele considerarse un uso legítimo del valioso tiempo disponible. (p.24).

Asimismo, la música como señala Zorrillo, (2009):

Viendo la rica gama de posibilidades de la música en cuanto a estimulación se refiere, se ha comenzado a explorar en situaciones a nivel psicopedagógico una vez que desarrolla el sentido auditivo, el proceso de memorización, la

observación, la atención, la concentración, el sentido de autocrítica y lógicamente las aptitudes creativas, no solo en el campo musical sino multidisciplinario (p.16).

Por tanto, se considera que a través del juego y el arte es posible promover aprendizajes que, vivenciados de manera gratificante, puedan propiciar experiencias de alta significatividad para los estudiantes.

Como afirma Hemsy de Gainza (2002), “El arte es, por excelencia, el reino de la creatividad, aspecto que en la actualidad abarca todas las áreas del quehacer y la producción humana” (p.9). Por tanto, es una obligación de la escuela propiciar un ambiente favorable para que el docente utilice todos los recursos que estén a su alcance para potenciar las capacidades innatas y adquiridas que tienen los estudiantes y acompañarlo en los procesos de creación y producción que a través del arte es posible realizar.

DESARROLLO

El juego es...

Una razón esencial por la que todo niño no dudaría en invertir el mayor tiempo posible para dedicarlo a su práctica. Asimismo, vinculado a la música, forman el recurso perfecto para conectar al niño con su mundo interior y a la vez dotarlo de las habilidades y capacidades necesarias para intervenir en una realidad cambiante y dinámica en la que todos hoy vivimos.

Muchos investigadores han construido una sólida teoría acerca del juego y sus implicancias en el desarrollo integral del niño, asimismo se han hallado estudios donde convergen los resultados obtenidos y concluyen reconociendo el valor trascendental que tiene el juego.

El juego es divertido; es la razón principal por la cual les gusta a los niños. Y entre más se divierten mientras juegan, más querrán jugar de nuevo. Esta ley básica de causa y efecto mantienen a los niños en perpetuo movimiento, en búsqueda de más y más diversión, y más y más juego. (...) el juego es una forma poderosa en la que los niños experimentan el mundo. (Conner, 2008. p. 12).

Indudablemente existe una magia y encanto en el juego, que es capaz de propiciar y desencadenar un conjunto de respuestas y reacciones inusuales en el niño, basta con estimular su interés y una inusitada e interminable cadena de eventos aparecerán para enriquecer sus vivencias y expandir su entorno de hasta entonces.

Asimismo, afirman Espejo A, Espejo A. (2002) el juego es uno de los procedimientos más eficaces para desarrollar las capacidades del niño. Es la forma natural de aprender. Su práctica constituye una base fundamental del aprendizaje.

Para E. Bauzer (citado por Mariotti, 2011) define el juego de la siguiente manera:

“Los juegos son formas de comportamiento recreativo que tienden a seguir un patrón, formado y compartido por varios individuos. Suelen ser actividades sociales donde los participantes, individualmente o como miembros de un equipo intentan, por habilidad, y por suerte, alcanzar determinado objetivo, sujetándose a las normas que regulan el juego” (p.44).

El juego como una necesidad educativa

Cuando el niño juega concentra todos sus sentidos en una sola actividad, allí se confluyen capacidades, habilidades, destrezas, etc. para lograr un solo propósito, cuando el niño trabaja en la escuela, el maestro busca posibilitar todas las condiciones para que los estudiantes intencionalmente fijen su atención en las actividades que propone. “Los niños juegos son divertidos. La práctica motivadora en sustitución de ejercicios escolares opresivos, propicia un mejor aprendizaje ya que en los programas académicos los niños se encuentran pasivos” (Cratty, 1973, p. 25). Considerando al juego como una actividad que es innata en todo niño, la escuela debe tener en cuenta el carácter lúdico que tiene, para convertir las sesiones de clase en actividades motivadoras y divertidas, sin que se pierda su estructura y busque lograr los objetivos que se ha propuesto (Ferrero, 2004). Aquí se requiere recurrir a los recursos que se utilizan en los juegos para enriquecer el trabajo áulico.

La música en la formación expresiva y lúdica.

Si se pretende indagar acerca de los medios expresivos que el hombre ha creado para comunicarse con los demás, la música, constituye por excelencia, el componente que, por su naturaleza global, incorpora diferentes lenguajes que se utiliza para manifestarse. Miró (2000) afirma que “la música y el canto que son lenguajes universales comunican principalmente sensaciones, emociones; y la música constituye una vía rica mucho más rica para ello que la meramente verbal o lingüística” (p.23).

Precisamente, Waisburd (2012), manifiesta: “La música es un apoyo importante que facilita el contacto con las emociones, sensaciones e imágenes. Asimismo, ayuda a sublimar y a descargar el material reprimido inconsciente que, al ser verbalizado, ya sea con el facilitador del grupo o con un amigo, se libera” (p.213).

Valor formativo de la música.

Indudablemente la música desencadena un conjunto de procesos mentales que le permiten a los niños potenciar sus aprendizajes. Como señala Zorrillo, (2009):

Viendo la rica gama de posibilidades de la música en cuanto a estimulación se refiere, se ha comenzado a explorar en situaciones a nivel psicopedagógico una vez que desarrolla el sentido auditivo, el proceso de memorización, la observación, la atención, la concentración, el sentido de autocrítica y lógicamente las aptitudes creativas, no solo en el campo musical sino multidisciplinario (p.16).

La música se puede utilizar como activadora, porque es una herramienta para provocar ambientes internos, es una forma de expresión, que produce emociones en quien la escucha o en quien la emita. (Waisburd, Erdmenger,2008)

Llanos (2009) considera que los “talleres lúdico-musicales pueden resultar una importante motivación para el aprendizaje en tanto constituye una ruptura en la vida cotidiana, un incentivo al trabajo grupal, una diversión y una vía de canalización de energías y potencialidades fuera de los ámbitos tradicionales”.

El juego musical

La música forma parte de casi todas las actividades lúdicas de los niños, en un grado que sorprende incluso a los observadores experimentados la primera vez que se fijan especialmente en eso. En el aula o el e parque de juego encontraremos que casi todo el juego tiene aspectos musicales que se convierten fácilmente en momentos musicales propiamente dichos. En general las conductas lúdicas musicales se dividen en dos categorías.

- Juego vocal, que puede acompañar casi cualquier actividad, sedentaria o ambulante.
- Juego instrumental, en el cual se usan objetos o instrumentos de manera musical, como fin de sí mismo o acompañando otra actividad o movimiento. (Glover, 2004).

Creatividad

Como señala Sanchez (s.f) acerca de la creatividad infantil:

Ahora bien, la creatividad infantil, que es en buena cuenta el derecho del niño a la belleza, al goce del lenguaje y al descubrimiento de la realidad, ¿puede darse en el marco de una sociedad opresora y agresiva como la nuestra? (...) Hablar de la creatividad infantil es anhelar otra sociedad, es pensar en ésta que nos ha tocado vivir, como una mísera y triste realidad.(...) Es importante devolver la libre expresión del niño que está aprisionada por la propaganda y la dominación que se ejerce sistemáticamente sobre él,porque es la forma como rescatar su autenticidad, el encuentro consigo mismo y su natural forma de ser. Ello es la base para que la educación desarrolle las potencialidades del niño y el punto de partida para alcanzar la liberación. (p 59) .

Como menciona Rico (2009) acerca de la escuela: es el centro educativo, el cual debe promover la creatividad en todo momento. Un aula de clase creativa es aquella que es abierta, es decir, la que brinda un tipo de enseñanza que se caracteriza por la flexibilidad del espacio, por la libre elección de actividades, por la riqueza de los materiales didácticos y por una instrucción personalizada (p.10).

Aprendizaje significativo

La necesidad de expresión que tiene el niño en cada uno de los estadios que atraviesa, es propicia para el surgimiento espontáneo y natural del arte. Dice Piaget (citado por Pantigoso, s.f.) “A través de sus diferentes vías expresivas, el niño demuestra la realidad material y social a la cual debe adaptarse (...) así como los sentimientos sociales o morales, el pensamiento conceptual o socializado, los medios colectivos de expresión, etc. (p.74), el docente debe conocer las características de sus estudiantes, con la finalidad de acompañarlos y facilitarles los medios, recursos y espacios de aprendizaje apropiados para el desarrollo de sus habilidades comunicativas y artísticas

Programa de actividades lúdico musicales (alm)

Contenidos:

ALM para promover el trabajar en equipo

- Juego rítmico
- Buscando a mis amigos
- Espejos musicales
- Director de orquesta

ALM para estimular la atención y memoria

- Canciones en el aire
- Canción en desorden

ALM para desarrollar el lenguaje

- Títere canto
- Pajaritos cantores
- Cuento con sonidos
- Creando canciones

ALM para el desarrollo de la expresión corporal

- Canciones en el aire
- Títere canto
- Descubriendo instrumentos
- Creamos instrumentos de percusión
- Dramaticantos

Para la aplicación de los juegos musicales se tendrá en cuenta la siguiente planificación:

Antes de la actividad:

- Considerar la edad de los niños y el grado de madurez al seleccionar la actividad
- Las actividades propuestas son flexibles, por lo que se deja a la iniciativa del docente su adaptación, adecuación y modificación.
- El maestro cumple el rol de animador; sin embargo, puede en el transcurso de la actividad intercambiar roles con los estudiantes y asumir el papel de participante según la actividad lo requiera.
- Se buscará enfatizar en el empleo de música propia de la región en un momento inicial, para luego incorporar melodías clásicas del repertorio nacional y mundial.
- Las actividades tendrán una duración estimada, teniendo en cuenta el grado de interés y participación de los niños.
- Las actividades se organizarán considerando el ambiente, los recursos con que se cuenta y priorizando el trabajo en equipo.

Durante la actividad

- El docente al iniciar la actividad deberá explicar adecuadamente como se realiza, para ello es necesario que se realice una demostración cuando se requiera.
- Considerar que se presentan situaciones donde los niños tienen temor al inicio, por lo tanto, se debe generar un clima de confianza, estimulando su participación gradual.
- Por su naturaleza, las actividades no tienen un carácter competitivo, su propósito es despertar en el niño su interés por la música, por ello es importante que el docente durante el desarrollo del juego, acompañe a los niños y atienda adecuadamente a las inquietudes que se presenten.

Después de la actividad

- Promover la participación y el diálogo acerca de los logros obtenidos y las dificultades si fuera el caso.
- Incentivar la práctica de la escucha y la relajación.
- Complementar el juego con una actividad que se relacione, enfatizando en la práctica continua.

Descripción de la ALM

1. DENOMINACIÓN : CANCIONES EN EL AIRE

2. DURACION : 45'

3. MATERIALES:

- Sillas.
- Equipo de sonido
- Música clásica variada.

4. DESARROLLO

- Los estudiantes sentados en círculo escuchan una canción con los ojos cerrados.
- Utilizando los dedos de la mano representan en el aire diferentes dibujos a partir de la canción escuchada.
- Cuando la canción cambia de ritmo o intensidad deben modificar sus movimientos, buscando representar en el aire los sonidos y las variaciones que perciben.

VARIANTE

- Ubicados en columna al escuchar la melodía, dibujan con los dedos sobre la espalda del compañero.
- Giran en sentido contrario y nuevamente repiten el ejercicio.
- Comentan sobre la sensación causada al dibujar y al sentir cuando dibujan sobre su espalda.

1. DENOMINACIÓN : DIRECTOR DE ORQUESTA

2. DURACION : 45'

3. MATERIALES:

- Láminas con instrumentos musicales
- Equipo de sonido

4. DESARROLLO

- Se forman tantos grupos como láminas de instrumentos haya.
- El docente indica que cada grupo elijará a su director.
- El director se coloca frente a su grupo y con el instrumento asignado dirigirá su orquesta.
- Escuchan una canción e imitan la ejecución del instrumento que les corresponde.
- El docente va presentado diferentes canciones con ritmos distintos.

VARIACIÓN.

- Cuando el docente cruza los brazos, los directores deben cambiar de “orquesta”.
- El docente asume el rol de director y dirige toda la orquesta.

CONCLUSIONES

La presente propuesta, asume a la actividad lúdica y a la música como dos elementos que, empleándose adecuadamente, van a posibilitar desarrollar aprendizajes significativos y creativos en nuestros estudiantes.

Existe la necesidad de implementar la escuela, nuevas metodologías, como alternativa para transformar el sistema educativo, propiciando que éste responda a los intereses y necesidades de aprendizaje que nuestros estudiantes demandan.

BIBLIOGRAFÍA

- Bona, C. (2017). *Las escuelas que cambian el mundo*. Bogotá: Ed. Plaza Jané.
- Zorrillo, A. (2009). *Juego y aprendizaje musical*. España: Ed. Magisterio.
- Gerver, R. (2014). *Crear hoy la escuela del mañana*. E.U.: Editorial SM.
- Robertson, J. (2014). *Educación fuera del aula*. España: Ed. S.M.
- Espejo A. y Espejo A. (2002) *Juegos musicales en la escuela*. Madrid: Ed. CCS.
- Hemsey de Gainza, V (2002), *Pedagogía musical*. 3ª reimp. Argentina: Ed. Lumen
- Llanos, A. (2009). *Dame una canción para jugar*. La Habana: Ed. Caminos.
- Mariotti, F. (2011). *La recreación y los juegos*. México: Ed. Trillas.
- Morante, P. (2013) *Cantijugando. Actividades musicales para desarrollar la creatividad en los niños*. Ed. Graphicomp: Perú.
- Cratty, B. (1973). *Desarrollo intelectual. Juegos activos que lo fomentan*. México: Ed. Pax. México.
- López, R. (2010) “La Educación Musical Escolar. (6-12) en Puerto Rico: Un estudio desde la perspectiva de los maestros de música” Universidad de Granada. Puerto Rico.
- Rico, M. (2009). *Desarrollando la creatividad en niños de 4 a 6 años*. Perú: Ed. Southern Perú.

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO Y EL AUTOAPRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE IDIOMAS.

Autores: Dr. C. Isabel Batista Medina; Dr.C¹

Josué Bonilla Tenesaca²

Dr. C. Omayda Despaigne Negret³

Institución: Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba¹, Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología², Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba³

Correos electrónicos: isabelb@uo.edu.cu ¹, josuedi7990@yahoo.co.uk
², omayda@uo.edu.cu ³

RESUMEN

Las Universidades que bajo sus predios forman carreras pedagógicas son responsables de garantizar y perfeccionar la formación inicial de los futuros profesionales de la educación, especialmente en el área de las lenguas extranjeras donde los contextos hispanoparlantes, en ocasiones, no favorecen el logro de todos los objetivos de su preparación. Es por ello que el diagnóstico pedagógico permite describir, analizar, interpretar y comprender la realidad educativa de cada estudiante y del grupo escolar, para luego diseñar estrategias de intervención educativa que facilitan la atención diferenciada personalizada, lo que tributa a estimular el autoaprendizaje y desarrollar las potencialidades linguoprofesionales desde la diversidad del aula. El diagnóstico pedagógico es un proceso con carácter instrumental, científico e integral que permite recopilar información del estado real y potencial del profesor en formación y a su vez prepararlos para la vida. Se trata entonces de educar la personalidad de hombres y mujeres altamente humanos, sensibilizados con su realidad social, lo que los compromete con su transformación creadora sobre la base de una concepción científica del mundo en que viven.

INTRODUCCIÓN

La formación de docentes para los diferentes tipos de enseñanza de la educación en Cuba, constituye una necesidad de primer orden en los momentos actuales. Se producen importantes transformaciones educacionales producto de la Tercera Revolución Educativa impulsada por el Estado Cubano, en aras de alcanzar una sociedad más justa, con una amplia cultura general integral que le permita enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento.

Dichas transformaciones serán cada vez más efectivas en la medida en que se logre formar y capacitar con un alto nivel de excelencia y compromiso profesional a los profesores de cada una de las enseñanzas, que tienen la alta responsabilidad de formar a los niños, adolescentes y jóvenes que tendrán en sus manos el futuro desarrollo de la sociedad cubana.

En este sentido, las carreras de Licenciatura en Educación que se desarrollan en las universidades son las llamadas a cumplir este encargo social, a través de la formación

de pregrado y postgrado de los docentes y directivos, así como la dirección del trabajo docente-metodológico y científico-pedagógico que se desarrolla en las provincias, y en cada uno de los municipios y centros docentes.

La carrera de licenciatura en educación en la especialidad de Lenguas Extranjeras tiene como misión principal; lograr la preparación de los profesores en formación en esta carrera con un perfil pedagógico acorde a las exigencias de la sociedad cubana mediante el desarrollo armónico e intensivo de las habilidades lingüísticas, sociolingüísticas, socioculturales, discursivas y estratégicas que le permitan expresarse de forma oral y escrita sobre temas de la vida cotidiana que se establecen en los contenidos de la asignatura.

Según el modelo del profesional, el profesor en formación de Lenguas Extranjeras debe poseer un nivel medio avanzado de competencia comunicativa en la lengua inglesa, un (B2) y básica en francés un (A2), así como una adecuada competencia profesional pedagógica que le permita cumplir con su encargo social con profesionalidad, pero para ello requiere de todo un sistema de preparación que lo lleve a alcanzar estos objetivos.

El enfoque comunicativo, según el profesor Castillo Mercado. A (2000), centra su interés en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de comprender un amplio y rico repertorio lingüístico dentro de la actividad comunicativa en un contexto determinado. Implica el conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso en función de contextos y situaciones de comunicación.

La competencia comunicativa incluye los procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos, por esta razón, trasciende el sentido propio del conocimiento del código lingüístico, para entenderse como una capacidad de saber qué decir a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar que implica aceptar que la competencia comunicativa no es reductible al aspecto lingüístico, que tienen que considerarse, además, los aspectos sociológicos y psicológicos implicados.

Por otro lado, la Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica es el estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza el desarrollo exitoso de las tareas y funciones de la profesión en correspondencia con las exigencias y particularidades de los participantes y de los contextos de actuación escolar familiar y comunitaria (Parra. J y Más. P.2003)

Batista. I (2001) precisa este concepto como: “la capacidad del profesor en formación para ejecutar su labor docente con eficiencia mediante un uso adecuado de los

conocimientos y habilidades necesarias para cumplir con las funciones inherentes a los modos de actuación previstos en el modelo del profesional”.

En este sentido el Dr. Limonta. F et al (2017) aporta un concepto más actualizado:

“En correspondencia con lo planteado, se define como competencia profesional pedagógica del licenciado en educación de lengua inglesa con segunda lengua, a aquella capacidad en uso, según las condiciones personales, que expresa la aprehensión de un sistema integrado idóneo de conocimientos, habilidades, métodos y valores profesionales, dirigida al desarrollo de su personalidad humanista, sintetizada en un alto nivel de cultura pedagógica didáctico-comunicativa, para solucionar los problemas profesionales de su esfera de actuación laboral e investigativa y transformar el contexto de estudio-trabajo-investigación en función de la educación, instrucción y desarrollo comunicativo en inglés de sus alumnos”

Sin embargo, aún existen insatisfacciones con los resultados que se exhiben en la calidad de los egresados que pasan a laborar en los diferentes subsistemas de Educación, lo que requiere de investigaciones y a su vez la introducción de sus resultados en la actividad educacional, de manera que se puedan revertir y mejorar la calidad de la formación del profesional de la carrera de Lenguas Extranjeras.

Limonta . F et al (2017) en el proyecto de investigación “El diseño curricular de la formación inicial del licenciado en educación en lengua inglesa con segunda lengua” señalan como insuficiencias:

- Aún es limitado el proceso de integración cíclica curricular a partir del diagnóstico, el diseño de los objetivos por año y del plan de proceso docente de la carrera.
- Limitada esencialidad cultural formadora de las asignaturas de la carrera en torno a la disciplina principal integradora.
- Limitada sistematización integradora del aprendizaje de los licenciados en formación inicial de la carrera para desarrollar aún más su competencia profesional pedagógica.
- Limitada participación de los licenciados en formación de la carrera en el diseño curricular como gestores de su auto-aprendizaje.

Estos autores sugieren dar respuesta a estas carencias a partir de un trabajo disciplinar integrado y para ello puntualizan acerca de la esencialidad del contenido, desde la integración con las disciplinas integradoras, la cual constituye una necesidad

que rompe con el carácter academicista de las asignaturas del componente académico y enfatiza en la necesidad de insertar en el contenido aquellos aspectos lingüísticos, socioculturales, filosóficos, psicopedagógicos, históricos, didácticos generales y particulares que deben dominar el licenciado en educación de lengua inglesa con segunda lengua, vinculado a la lógica de la profesión.

Al respecto, la Didáctica de las Lenguas Extranjeras como disciplina principal integradora y la Práctica Integral de Lengua Inglesa como disciplina básica integradora constituyen el eje de integración, debido a que la primera refleja el contenido de la lógica de la profesión del mencionado licenciado en formación y la segunda refleja la forma que rige el contenido de dicha lógica.

Para dar respuesta a estas carencias se hace necesario diseñar una estrategia pedagógica que maximice el diagnóstico pedagógico y que propicie el Aprendizaje Formativo. Ello significa lograr la implicación personalógica del profesor en formación, su conciencia y responsabilidad en el aprendizaje y su carácter activo y transformador de la realidad y de sí mismo, en un proceso cooperativo.

DESARROLLO

Ayudar al profesor en formación de la carrera de Lenguas Extranjeras a su crecimiento personal supone conocer qué desarrollo posee y hacia dónde necesita avanzar, para, de ese modo, conducir o facilitar de manera eficaz su proceso de cambio y transformación personal. Supone, además, conocer qué logros y deficiencias ha tenido el propio proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en la especialidad, para, desde una toma de conciencia de esta situación, llevar a cabo un perfeccionamiento del mismo.

¿Qué es un diagnóstico?

Se parte del término diagnóstico, el cual tiene su origen en el campo de las ciencias médicas, así en el Diccionario de la Lengua Española “Océano Práctico”, en la página 269 se plantea: “Conjunto de signos que sirven para fijar el carácter peculiar de una enfermedad” y se precisa:

Día = a través + gnosis = conocimiento.

En el Diccionario de Pedagogía, página 52, se define diagnóstico como:

“El arte de distinguir en una situación clínica, pedagógica, psicológica, etc., una situación anormal de una normal. La determinación de la naturaleza de una situación atípica. Como se observa ya en esta definición se incluye el campo de las ciencias

pedagógicas y psicológicas. En la literatura especializada son múltiples las definiciones de diagnóstico enfocadas tanto a lo pedagógico como a lo psicológico, o de carácter general como la siguiente:

“Descripción y explicación sistemática de una situación o problema con fines operativos”. (ILCE, 1992). “Procedimiento científico que permite conocer la realidad, hacer predicciones fundamentadas, prevenir, pronosticar y asegurar determinado nivel de éxito en la actividad”.

El diagnóstico como actividad científica, tiene como fin proporcionar los mejores indicadores para la intervención inmediata de la realidad. En él se obtiene no solo la determinación de los problemas, sino también la determinación de las causas que lo originan, así como las posibles alternativas de solución.

¿En qué consiste el diagnóstico pedagógico (DP)?

Existen diversos autores que han tratado esta categoría pedagógica. Entre ellos se destacan: Brínguez Solellar. M (2010), Páez Suárez, V (1998), Recary Fernández. S (2003), Castellanos Simons. B (), Del Pino, J.L (1996), entre otros.

El diagnóstico pedagógico (DP) es un proceso continuo, dinámico, sistémico, participativo, que permite describir, analizar, interpretar, comprender la naturaleza del objeto, en este caso la realidad educativa y emitir un juicio de valor acerca del sujeto o grupo en la dinámica que se ha proyectado y realizado. A su vez permite:

- Diseñar, valorar y modificar estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
- Interpretar la diversidad de los estudiantes y dar tratamiento diferenciado necesario.
- Elaborar sistemas de aprendizaje y tareas de aprendizaje a diferentes grados de complejidad que permiten medir el desarrollo actual y el desarrollo potencial, posibilidades y estilos de aprendizaje.
- Pronosticar posibles cambios o transformaciones en los sujetos.

Arias Beatón. G (1995), sostiene que el diagnóstico pedagógico se organiza por principios, los cuales dan claridad en cómo aplicarlo. Estos son:

- **Individualidad.** Cada persona es única e irrepetible.
- **Multidisciplinario.** Se debe tener en cuenta diferentes enfoques según las esferas de actuación del escolar y sobre la base de diferentes disciplinas.
- **Continuo.** Se puede realizar en diferentes momentos para evaluar las transformaciones que se operan en los escolares.

- **Científico y objetivo.** Se aplican instrumentos científicos que aportan datos fidedignos acerca de la realidad bio-psico-social de los escolares.

A partir de esta concepción del DP se establecen tres fases esenciales que lo tipifican como un proceso holístico e integrador:

- Caracterizar el fenómeno objeto de investigación y establecer el momento inicial o estado actual.
- Pronosticar sus tendencias de cambio y predecir las posibles transformaciones.
- Proyectar las acciones que potencien el cambio hacia el estado deseado.

Así para que los docentes que laboran en la formación de profesores puedan desarrollar y aplicar un DP efectivo deben prepararse concienzuda, científica y objetivamente a través de dimensiones que se derivan del análisis del sistema de contenidos de las asignaturas y, en general, todo el sistema de formación de una carrera; dígase en el componente académico, científico y laboral. Luego se parametrizan estas dimensiones a través de indicadores confiables, que no son más, que el conjunto de rasgos perceptibles y medibles que permiten hacer referencia a la actuación de los futuros profesores en el sistema de acciones dentro del proceso pedagógico y que tributan a la formación de su personalidad.

Durante la realización del DP, el docente aplica una serie de instrumentos que le permiten acercarse a la realidad educativa del profesor en formación y luego pronosticar la evolución de este sujeto. Estos instrumentos pueden ser generales y específicos según las características de las asignaturas. Se pueden mencionar entre estos:

- La evaluación sistemática, parcial o final.
- La entrevista
- La observación
- El análisis de los documentos

Desde la perspectiva de la enseñanza personalizada, la información que se recoja de los instrumentos antes mencionados facilitan la caracterización de los profesores en formación a partir de precisar las fortalezas, potencialidades y debilidades y así generar estrategias de intervención pedagógica según las necesidades educativas de estos futuros profesores y posterior toma de decisiones para posible adecuación

curricular. Se valoran aspectos relevantes del desarrollo físico, mental, lingüístico, emocional, inserción social, relación familiar, motivaciones, estilos y estrategias de aprendizaje, etc.

La información que aporten los instrumentos aplicados, también facilitarán profundizar sobre el desarrollo de las capacidades básicas para el aprendizaje (percepción, atención, memoria, comprensión, razonamiento en el momento de desarrollo actual y sus potencialidades reales de desarrollo futuro, la imagen que de sí mismos posean, autoestima, respeto a los otros y la capacidad de recibir y/o ofrecer ayuda.

¿Cómo se realiza un diagnóstico pedagógico (DP) en la carrera de formación pedagógica de Lenguas Extranjeras?

El DP en la formación de profesores de idiomas constituye una herramienta de trabajo valiosa para comprender, atender y dar solución a las múltiples contradicciones que se generan, dados por la diversidad psicosocial presente en los espacios aúlicos de estas universidades. Asimismo, el DP bien estructurado tanto como proceso y resultado, contribuye directamente al desarrollo de la competencia comunicativa y competencia comunicativa profesional pedagógica de los profesores en formación de la carrera de Lenguas Extranjeras.

El desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa para los profesores en formación, es un proceso complejo y plurimotivado, con la utilización de diversos recursos cognitivos y metacognitivos. Por ello la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI) debe propiciar un aprendizaje activo, ya que los profesores en formación generalmente no aprenden, ni desarrollan sus destrezas de la misma manera, al poseer diferentes formas de acceder al conocimiento, lo que implica un entrenamiento en la aplicación de estrategias para aprender a aprender la lengua extranjera.

Se debe propiciar, por tanto, la reflexión y autorreflexión de los profesores en formación acerca de su propio aprendizaje, que permita analizar sus fortalezas y debilidades, orientarse, planificarse y evaluarse en el proceso hacia un aprendizaje autorregulado. Por su parte, los docentes a través de los instrumentos que aplique para el DP podrá precisar acerca de las competencias lingüísticas en los diferentes niveles en los que se estructura el lenguaje; dígase fonológico, morfosintáctico, léxico, semántico, discursivo y pragmático.

Como puede derivarse de lo antes expuesto, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina PILI requiere de métodos que promuevan la motivación, vinculen la lógica interna de la disciplina, con la lógica de la profesión y las características del contenido de la PILI con las características de los contenidos de la asignatura de inglés en los contextos de trabajo donde estos profesores en formación sean insertados.

Se presentan diferentes tipos de dificultades que entorpecen el aprendizaje eficiente de las lenguas extranjeras por los profesores en formación, en dependencia del año académico que cursen, las habilidades a desarrollar dentro de los diferentes niveles de competencia comunicativa según el Marco Común de Referencia Europeo, las habilidades profesionales que exige el plan de estudios para la carrera, análisis de la conformación anatómica de los órganos de fonación de cada profesor en formación, extracción socioeconómica, zona de procedencia, si rural o citadina,

De igual forma, es preciso tomar en consideración tanto la motivación intrínseca como la extrínseca. Estas constituyen procesos dinámicos sustentados en la interacción entre el medio y el profesor en formación que contribuyen a la percepción de la actividad realizada, su utilidad y productividad (Deci y Ryan 2000 y 2002). Un adecuado tratamiento de la motivación intrínseca eleva considerablemente la autoestima, sentido de pertenencia a la carrera, convicciones y mayor comprometimiento con su encargo social.

De este modo, es indispensable incentivar el autoaprendizaje en los profesores de lenguas extranjeras en formación, revelar sus necesidades cognoscitivas y a la vez estimular la actividad metacognoscitiva como requerimiento de su formación profesional en las universidades. Sin embargo en la Didáctica de las Lenguas Extranjeras aún son insuficientes las propuestas que fundamenten y orienten a los docentes respecto a los niveles de ayuda a los profesores en formación para hacer conscientes las estrategias en su autopreparación, y en la posterior autonomía y autorregulación del aprendizaje. En este sentido se revela la necesidad de revitalizar las interpretaciones relativas al autocontrol y la autovaloración, por ende la autoevaluación, como premisas para el desarrollo de una actividad cognoscitiva independiente y de autoaprendizaje.

Todo ello se hace posible con el empleo, para cada tarea comunicativa y de aprendizaje de la lengua extranjera, de las diferentes estrategias de aprendizaje por los profesores en formación y el diseño de estrategias didácticas por parte del profesor a tiempo parcial. Las estrategias didácticas como acciones externas y observables y

las estrategias de aprendizaje como acciones conscientes e internas son realizadas por el profesor en formación con el objetivo de mejorar su aprendizaje. Ambos tipos de estrategias establecen una relación dialéctica y contradictoria pues son procesos que se oponen y complementan a la vez. Cada estrategia didáctica se corresponde con el cómo se aprende, lo que imprime la unidad entre enseñar y aprender e implica diferentes maneras de enseñanza.

Es recomendable la utilización del método de la autoevaluación desarrolladora, a través del cual se podrán retroalimentar los sujetos del PEA y aplicar diagnósticos pedagógicos sistemáticos, para así ajustar el proceso formativo de estos futuros profesionales de las lenguas extranjeras. De este modo, el profesor en formación en la aplicación del método de la autoevaluación desarrolladora tendrá que demostrar claridad en la expresión y comprensión oral o escrita, acordes a los parámetros exigidos por él mismo y por el programa de las disciplinas básicas de la carrera. Esto le permitirá autodirigir su propio aprendizaje, para autorregular el avance y orientar la actividad de aprendizaje a las condiciones de su desarrollo e intensificar algún contenido o habilidad con limitaciones. Para ello él debe:

1- Apreciar su actuación lingüística en términos de éxito o no, a partir de aprender a utilizar el programa de la asignatura PILI del año que curse, como referente para precisar los objetivos, sistema de conocimientos y habilidades. Deberá observar, analizar y comparar su actuación lingüística con las demandas del programa y verificar si se acerca o aleja de las exigencias del mismo.

2- Interpretar sus resultados a través de la comparación de los resultados alcanzados con criterios valorativos, preferentemente con los descriptores para la autoevaluación del Marco de Referencia de la Unión Europea.

3- Aprender a escucharse al hablar, al leer y rectificarse, a servirse de sus conocimientos descriptivos acerca de la lengua; ya sea, reglas gramaticales, transcripciones fonológicas, hacer inferencias de significados por la vía de la descomposición morfológica, a usar sinónimos o antónimos, entre otros.

4- Tomar en consideración las condiciones bajo las cuales ha realizado su actuación lingüística, decidir si es representativa o no y disfrutar el placer del éxito de la comunicación.

5- Tener información sobre el valor del error en el aprendizaje de la lengua y aprovecharlo convenientemente para retroalimentarse sobre el desarrollo de sus habilidades.

6- Conocer cómo funcionan las diferentes estructuras de la lengua extranjera dentro de la comunicación.

Durante el proceso didáctico el profesor deberá potenciar una dinámica que permita al profesor en formación activar sus motivos conscientes y niveles de autorregulación para que a partir de ella, reconozca de forma gradual las estrategias de aprendizaje y didácticas más apropiadas de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, lo que favorece en él un control de sus mecanismos de la competencia comunicativa, que estimule sus recursos cognitivos y oriente al estudiante hacia un nivel de reflexión más consciente acerca de cómo construye su autoaprendizaje.

CONCLUSIONES

El diagnóstico pedagógico (DP) en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras constituye una herramienta de trabajo esencial, tanto en las manos de los docentes como de los profesores en formación porque pueden ajustar tanto las estrategias de enseñanza como las estrategias de aprendizaje, las cuales forman un par dialéctico en el proceso formativo. Así se pueden elaborar caracterizaciones, pronósticos y planes de intervención estratégicas que mejoren la calidad físico, psico-social, pedagógica y lingüística de estos futuros profesionales de los idiomas extranjeros.

BIBLIOGRAFÍA

- Batista Medina. I (2001): Estrategia evaluativa para fortalecer la dirección de la disciplina Práctica Integral (PILI) en la carrera Licenciatura en Educación de Lengua Inglesa en el ISP "Frank País García". Tesis en la opción del título de Máster en Ciencias de la Educación. IPLAC.
- Bermúdez Morris. R et al (2010): Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Edición Revolucionaria, La Habana.
- Bringuez Solellar. M (2010): El diagnóstico pedagógico. Una Herramienta de trabajo en la escuela. VI Taller Nacional de Comunicación Educativa. Camaguey.

- Cuellar Ortiz.A (1987): La caracterización psicopedagógica :método para el estudio de la personalidad del alumno I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Limonta Villalón. F et al (2017): Proyecto de investigación “El diseño curricular de la formación inicial del licenciado en educación en lengua inglesa con segunda lengua”. UO. Santiago de Cuba.
- Castillo Mercado. A (2000): "El sobresaliente y la competencia comunicativa". Proyecto C.A.S. Colombia.
- Lopez Hurtado.J (): Aprendizaje y desarrollo del escolar primario. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Roméu, A (1987). Metodología de la enseñanza del Español I. Pueblo y Educación. La Habana.
- Romeu, A. y otros.(2011): Didáctica de la lengua española y la literatura. Pueblo y Educación. La Habana.
- Parra Rodríguez, J. y .Más Sánchez. P (2003): La Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica. Una aproximación al estudio de su definición.___ monografías.com.

LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD CUBANA: UN RETO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS.

Autores:

María Luz Rodríguez Cosme¹

Omayda Despaigne Negre²

María Lescaille Rivera³

Instituciones:

Universidad de Oriente. Facultad de Ciencias de la Educación. Santiago de Cuba.¹

Universidad de Oriente. Facultad de Lenguas Extranjeras. Santiago de Cuba²

Universidad de Guantánamo. Facultad Educación Infantil. Guantánamo. Cuba³

Correos electrónicos: mariluz@uo.edu.cu¹

RESUMEN

La didáctica de la lengua ha transitado por modelos diversos en estas últimas décadas, y en este sentido, el texto desde su comprensión abre un universo de conocimientos para maestros y escolares. Desde esta perspectiva, los componentes de la lengua materna y dentro de ella, la lectura cobra significación en las universidades, porque esta se convierte en una fuente enriquecedora de saberes y al mismo tiempo, desarrolla los procesos lógicos del pensamiento y las funciones superiores lo que promueve un aprendizaje para la vida. En este sentido, la formación de maestros primarios requiere de una atención primordial, porque además en la educación superior debe leer y decodificar textos científicos y académicos que traen consigo un lenguaje más complejo, en aras de lograr un egresado con las herramientas teórico- prácticas que corroboren su desempeño profesional y por tanto, niveles superiores en el aprendizaje de sus estudiantes, lo que da cuenta de la calidad educativa. Por eso, el objetivo del artículo es sistematizar los estudios acerca de la comprensión lectora como alternativa que promueva a partir de acciones un mejor aprendizaje de los estudiantes universitarios. .

PALABRAS CLAVES: didáctica, lectura, conocimientos, desempeño.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos enfoques de la didáctica de la lengua en la actualidad, han transitado hacia una didáctica textual o del texto, que cobra un nivel jerarquizado en el proceso de enseñanza aprendizaje del texto desde una posición holística, lo que trae como resultado el uso de nuevas alternativas para los docentes de la Educación Superior, de modo que se aprovechen las potencialidades para el desarrollo de la lengua materna tanto en el código oral como escrito.

Hoy las universidades están llamadas a graduar un profesional más competente y con el desarrollo de habilidades lingüísticas, comunicativas y un dominio adecuado del lenguaje científico de sus ciencias, que les permita ser un modelo para sus estudiantes y al mismo tiempo, demostrar niveles superiores en su desempeño.

Desde esta óptica, el Modelo de Universidad Cubana fundamentado teóricamente por Horruitiner Silva, Pedro (2009) refiere que la universidad debe ser “científica, tecnológica y humanista, caracterizada por la formación de profesionales de un perfil amplio con una formación básica y con dominios fundamentales, asegurando la capacidad de desempeñarse con éxito en las esferas de la vida laboral” (2009: 16).

Estas valoraciones, corroboran el salto cualitativo superior que muestra en la actualidad la universidad, que tiene como objetivo primordial ofrecer una cultura general integral a sus egresados. Desde esta perspectiva, se trabaja en las carreras y con énfasis en las pedagógicas a partir de los fundamentos de la interdisciplinariedad, que posibiliten una integración de contenidos y una nueva mirada para configurar de manera adecuada las categorías didácticas: contenido, objetivo, métodos, procedimientos, medios de enseñanza, evaluación y formas de organización de la enseñanza, las cuales requieren del maestro una profundización y aplicación en la práctica pedagógica.

Pero dentro del trabajo del futuro maestro, el uso de la lengua materna y sus habilidades comunicativas cobran particular significación, porque no puede haber interdisciplinariedad si no se asume que la lengua, es el vehículo de cognición y comunicación, como alude Roméu, (2008) la cual abre sus expectativas a partir del uso que se realiza en los diferentes contextos socioculturales en que se desarrolla el sujeto social, en este caso el estudiante universitario y sus discípulos.

Por eso, la necesidad de abordar la lectura o comprensión lectora como una habilidad esencial para el desarrollo del aprendizaje y la profundización de contenidos en cualquier disciplina.

Referentes teóricos acerca de la comprensión lectora.

La sistematización de estos estudios ha sido amplia en estas dos últimas décadas, en el plano internacional se deben destacar a Casany, D (1990) Eco, Humberto (1988), y en el plano regional Sanz M Ángel (1997), Gutiérrez V Ariel entre otros, coinciden en los análisis acerca de leer como acto de comprensión.

En Cuba variados investigadores han profundizado en el tema para todas las educaciones, ejemplos son Arias Georgina (1996) Rodríguez, Leticia (2001), para la educación superior Roméu, Angelina (2008) Montaña, J (2012), Abello, Ana María (2012) entre otros. En este sentido, los estudios regionales de Gutiérrez Valencia Ángel y Montes de Oca, Robert en su artículo "La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en México en 2008, corrobora las dificultades de comprensión de la lectura en estudiantes universitarios.

Estos valoran que la lectura es "un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo construye su propio significado" (2008: 2). Por consiguiente, se coincide

que el acto de leer es una capacidad superior del pensamiento y por ende del sujeto social, donde al mismo tiempo que lee, construye nuevos significados.

Por su parte, Larrosa, Jorge (1998), al igual que otros autores europeos, destacan no solo el valor de la lectura, si no su capacidad mental desde los fundamentos psicológicos, que revelan el proceso de apropiación de saberes a partir de esta habilidad comunicativa.

En Cuba, la sistematización de los estudios ha posibilitado definir por el especialista de la lengua Montaño, Juan Ramón “La comprensión de textos implica la construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo. Supone que el lector sea capaz de develar las relaciones de coherencia entre las frases.” (2011:23). Teniendo en cuenta esta conceptualización, queda claro que intervienen en el proceso, tanto aspectos relacionados con el texto que presenta información específica de una manera determinada, como con el sujeto, que debe tener un papel activo y dinámico de construcción, aspectos esenciales que coinciden entre los investigadores. La UNESCO (2000) institución internacional que ofrece atención a la educación y ha propuesto metas para el 2030, revela las problemáticas que tiene la lectura en el mundo y destaca “los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del contenido, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los individuos”. (4). No obstante, a pesar de todo lo que se estipula en las regiones y países así como por instituciones educativas, no se alcanza en un por ciento elevado de estudiantes que vean el acto de leer como disfrute y reconocimiento de valores estéticos y educativos.

Los estudios analíticos y cuantitativos realizados por Fernández Santillán y otros en el 2002, valoran que se ve muy afectado el rendimiento académico de los estudiantes porque tienen pocos hábitos lectores, lo cual afecta considerablemente el desarrollo de la competencia comunicativa que se revierte en la calidad de su discurso oral y escrito. Es criterio de la autora del artículo, que el uso reiterado de la tecnología entre ellos, los celulares y tables en los jóvenes, en ocasiones limita el deleite de la lectura como práctica cultural, porque la utilizan para el cumplimiento de deberes escolares y el desarrollo de clases o proyectos de investigación.

Desde esta óptica, Cuba ha desarrollado acciones esenciales para su mejor tratamiento a partir de un Proyecto Nacional para la Universidades lectoras, que tiene como objetivo: Contribuir al perfeccionamiento de la formación inicial y permanente de maestros y profesores en el ámbito de la lectura y la literatura. Para ello, se articulan las actividades de lectura desde los componentes académicos, investigativos,

laborales y extensionistas, así como de superación, para lograr relaciones de cooperación y complementación entre instituciones: universidades, cultura, Departamentos de educación, escuelas e incluso hospitales para el desarrollo de las lecturas orales.

Estas acciones potencian el valor humanístico y cultural así como el significado social y pedagógico que debe tener el libro, la literatura y la lectura entre maestros y profesores en la actual sociedad cubana. Asimismo, promueven el gusto por la lectura entre maestros y profesores en formación inicial y permanente para que estos, a su vez, las promuevan desde las edades más tempranas, en particular entre niños, adolescentes y jóvenes. No obstante, aún no se alcanzan los resultados que se requieren en los estudiantes en formación de carreras pedagógicas.

Los antecedentes del hábito lector a juicio de esta investigadora, deben iniciarse en el ámbito familiar, donde transcurren las primeras experiencias en relación con el libro, además, porque es el lugar idóneo para que se produzca el descubrimiento del valor de la palabra por medio de la oralidad y del gusto por ella. Conversar, leer en voz alta, narrar, recitar, son actividades básicas en la formación del gusto por la lectura. La mayor responsabilidad recae aquí sobre los padres y familiares, un papel destacado lo tienen, además, las instituciones de la Educación Preescolar y el personal que en ellas labora.

Asimismo, la escuela debe desempeñar desde la educación básica, un papel más protagónico en la orientación familiar sobre cómo fomentar el gusto por la lectura y el desarrollo de hábitos lectores. En ella, la actividad lectora es de obligatorio cumplimiento por ser objeto de enseñanza. Es este el ámbito donde ocurren las primeras experiencias formales de adquisición del código de aprendizaje de la lectura y comprensión, así como la escritura. Pero para ello, se necesita el apoyo de la familia.

Otro lugar preponderante en la escuela es el contexto de la biblioteca, cuya labor es muy importante y decisiva, porque ella, es patrimonio del centro y de la comunidad y en ella los lectores aprenden a compartir y a respetar los bienes culturales comunes, pero el docente o maestro debe trabajar de forma cooperada con la bibliotecaria en aras de organizar acciones para la lectura de forma oral o dramatizada.

Desde estos referentes que se asumen, la lectura es clave no solo para la obtención de información sino, para el permanente acceso al conocimiento y para la formación cabal e integral de los ciudadanos. El siglo en el que se vive requiere construir la sociedad con ciudadanos lectores, capaces de leer en forma reflexiva y crítica

diferentes tipos de textos, para que puedan discriminar entre la abundante información que se les ofrece día a día en muy diversos soportes, la cual es verdaderamente necesaria. Pero qué hacer durante el contexto del aula?

La Facultad Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba, desarrolla en la carrera Educación. Primaria a partir de los fundamentos teóricos de un Proyecto de investigación que culminó acerca de la interdisciplinariedad en la formación de maestros primarios,(2017) conjuntamente con la Cátedra Dora Alonso y el Grupo Científico estudiantil Amigos del Idioma, una sistematización de la importancia del uso de la lengua en los contextos en que interactúa el estudiante, sustentados en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu, Angelina y otros (2007) el cual se concreta mucho más, en la escuela donde realizan sus prácticas laborales, donde la lectura, su comprensión cobran particular relevancia.

Para ello, en la carrera la asignatura Panorama General de la Literatura, y Literatura Infantil ofrecen junto a otras asignaturas de la disciplina Estudios lingüísticos y literarios, un conjunto de actividades desde lo académico, laboral e investigativo, sin perder de vista las acciones extensionistas, donde el estudiante en formación, promueve el desarrollo y uso de la lengua materna a través de habilidades esenciales a desarrollar en su labor profesional las cuales requieren de la lectura de textos originales y en ocasiones de adaptaciones de textos infantiles, que estimula la lectura y comprensión textual.

La divulgación de concursos por la celebración de días importantes, como el 23 de abril considerado el día del Idioma Español. Así como otras acciones en la comunidad a partir del Proyecto Vida, una tarea nacional que cobra significación por el cuidado de la naturaleza en Cuba, además, de las acciones y proyectos comunitarios en zonas marginales donde los estudiantes acometen roles diversos como protagonistas, locutores, deportistas todas contribuyen al desarrollo integral de su formación.

Asimismo, sus actividades durante el componente laboral investigativo donde imparten clases, participan en actividades metodológicas, talleres, preparan matutinos con sus escolares, montan junto a los instructores culturales canciones, danzas, coros hablados entre otros, permiten el desarrollo de la creatividad y las habilidades profesionales que tanto requieren alcanzar.

De modo que estas razones, promueven desde lo académico, laboral investigativo y extensionistas como procesos sustantivos en la universidad cubana, la sistemática atención en el uso de la lengua materna y las habilidades comunicativas con otros

sujetos, de modo que va apropiándose de las herramientas y estrategias lingüísticas para comenzar, continuar y argumentar su discurso, lo que da cuenta de su formación comunicativa y al mismo tiempo, se apropia de estrategias lectoras que se han trabajado en el contexto áulico y luego las revierte con sus discípulos cuando sea docente.

Por ejemplo, en el libro Acerca de la literatura infantil, de García Pers, Delfina (1993) se enfatiza en la definición de “narración vista como la reproducción oral de cuentos, historias, donde se destaca la utilización de gestos, posturas, como parte del acondicionamiento externo, pero donde los elementos internos referidos al dominio de la obra, con respeto a su argumento, personajes, es de vital significación, sin obviar, el conocimiento de la vida y contexto en que vivió su autor. (24)

Con respecto a la recitación a criterio de la investigadora, ha sido menos abordada a partir de su conceptualización, por ello, se desea aportar el concepto dado por Rodríguez, M (2016) en la investigación.

Recitar de memoria y a viva voz un texto literario, generalmente en versos ante un público, donde no se pierda de vista la corrección, el tono de la voz, la emoción, sensibilidad. Además incorporar en plena correspondencia con los sentimientos que se reflejen, algunos gestos y posturas que precisan la intención de su autor y la trasmisión por el declamador o recitador. (5)

Como se observa, se revela la imperiosa necesidad de dar tratamiento a los componentes de la lengua y su expresión oral. Además de no olvidar, los gestos tan importantes para una mejor transmisión de los sentimientos que refleja el poeta lírico.

De modo que estas habilidades esenciales para el desarrollo desde edades tempranas, cobran importancia para su tratamiento sistemático a través de las lecturas extraclases y como modos de actuación que asume el maestro en formación, porque se sistematizan en diferentes contextos educativos. No es posible obviar, que los escolares y por qué no los jóvenes universitarios, promueven con mucha facilidad la memorización de textos que estimula el uso reiterado de estas habilidades de narrar, recitar, dramatizar fundamentales, para el disfrute de la lectura, pues deben leer muchas veces el texto para lograr su recitación.

Asimismo, otra habilidad que se desarrolla en educaciones precedentes y por qué no en la universidad, es la dramatización de fragmentos u obras literarias, la que se condiciona a partir de utilizarla en pequeñas dramatizaciones en diversos Festivales

culturales, Ferias Pedagógicas, que se organizan semestralmente en la Facultad, promoviendo el desarrollo de la lengua y los modos de actuación, pues favorece los valores a promover con los niños y las niñas, los jóvenes, como la responsabilidad, respeto, amistad cuando se encuentra en sus prácticas laborales en las escuelas.

Otra habilidad que se profundiza a partir de la Literatura Infantil como asignatura, es la dramatización. En este sentido Rodríguez en el mismo artículo la define como “la actuación con respeto al argumento de la obra, los diálogos que se producen entre los personajes, donde se tenga en cuenta una excelente dicción, que se revierta en la creatividad e independencia del personaje que representa.” (6).

Por tanto, esta variante para el trabajo con los escolares que atiende en las escuelas donde realiza sus prácticas profesionales, le permite organizar, diseñar e impartir clases que estimulen la formación de estas habilidades, lo que da cuenta del tratamiento a la lengua materna y a otros componentes como la lectura y comprensión, pues nadie puede recitar o narrar, si no ha logrado memorizar y adaptar la obra leída y seleccionada porque disfruta su contenido y mensaje.

Todo este trabajo posibilitará un estudiante que se apropie de un mejor uso de la lengua materna, pues el aprendizaje de los enunciados de los personajes con sus mensajes, propicia la comprensión de los tres niveles de comprensión y por ende, la interiorización de contenidos que estimulan los procesos lógicos del pensamiento y las funciones superiores, además sus dominios cognitivos acerca de un hecho real o ficticio que encierra un mensaje educativo desde alguna arista.

No se olvide, que la lectura, es un arma de construcción de saberes y disfrute estético, pues convive con los personajes, sus ideas, reflexiona, valora, asume, aprende a convivir y compartir criterios, lo que manifiesta la presencia de valores compartidos y se aprecia el tratamiento a los pilares de la educación, saber ser, saber hacer, aprender, y convivir juntos, los cuales deben estar presentes en el contexto áulico pero de manera armoniosa y no artificial.

En la universidad, cada clase debe ser una fuente de enriquecimiento, donde se rompan patrones, se evalúe de forma frontal y grupal destacando aquellos que ese día tienen mejores participaciones y mejor uso de la lengua materna. Para esto, los métodos productivos como el trabajo independiente, la conversación heurística, el problémico, así como la dramatización, narración y recitación trascienden el procedimiento para convertirse en métodos.

La apropiación de estas habilidades profesionales por el maestro en formación, permite la sistemática atención a otras habilidades comunicativas. Por ejemplo, la escucha cobra vital significación, pues los estudiantes disfrutaban de las narraciones, recitaciones, o dramatizaciones que realizan sus colegas del aula, pero también, son capaces de evaluar a partir de indicadores la expresión oral y autoevaluarse de modo que asimilan y comprenden sus debilidades y fortalezas.

Por tanto, requiere del docente una preparación previa, organizada y en plena correspondencia con los textos que se seleccionen y que se encuentren a disposición en la biblioteca, el cual será leído con anterioridad, luego analizado en el aula por equipos en una clase, de forma que se vaya interiorizando su contenido, estructura y la presencia de valores éticos y estéticos.

Este trabajo sistemático del docente en la universidad, potencia el trabajo posterior del estudiante durante su práctica laboral investigativa en otras educaciones, lo que promueve el desarrollo de las habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir, siendo capaz de prepararse para asimilar niveles superiores en su escritura y analizando complejidades del lenguaje literario a través de la belleza de los recursos literarios.

No olvide, que para el logro de la decodificación de lo leído, debe realizar acciones tales como: la lectura en silencio, la búsqueda de palabras en el diccionario, la lectura oral continua e incluso en textos discontinuos, como los mapas con sus leyendas, los anagramas, los mapas semánticos que deben ser habilidades que se desarrollen en el nivel superior.

Desde esta óptica, después de la comprensión de un texto a partir de sus palabras claves se le indica al estudiante en clase, elaborar un mapa semántico, lo cual va a permitir llegar a niveles de esencialidad y promover la habilidad de generalización. Todos estos argumentos, lo preparan para el desarrollo de sus proyectos investigativos y sus futuras ponencias en eventos científicos, y luego en la defensa de su tesis de culminación de estudio, lo que le permitirá revelar un discurso coherente y científico, porque ha sido capaz de sistematizar teorías y crear nuevas propuestas para su investigación.

Por consiguiente, como parte del lenguaje científico, resulta necesario destacar, el uso de las imágenes, símbolos, íconos en las TIC,s que estimulan la comprensión para el

dominio de las computadoras, tables, celulares, medios tecnológicos que ellos conocen, por eso, la significación de su abordaje en el contexto educativo.

Por otro lado, la riqueza de la diversidad textual trae consigo la incorporación de diferentes tipos de textos, incluyendo, los gráficos, los mapas semánticos, los textos cantados, los afiches, las manifestaciones artísticas como las pinturas, esculturas, murales, óleo, la danza que tiene sus propias interpretaciones desde lo artístico. De modo que aprovechar las potencialidades de los estudiantes a partir de sus intereses y actitudes hacia el arte, debe ser puntual en la universidad.

Desde esta perspectiva, la decodificación de textos científicos y otros, ofrece un mundo de nuevos saberes en las disciplinas, que los prepara culturalmente, y les desarrolla su competencia comunicativa. Por tanto, sus modos de actuación serán diferentes porque asume posturas diversas ante el estudio con responsabilidad e independencia como debe ser un futuro maestro. De forma que se concibe un proceso desarrollador, porque se buscan vías para el estímulo a la individualidad desde lo psicológico a partir de la atención a la diversidad como principio de la Pedagogía.

CONCLUSIONES

Desde esta óptica, el maestro primario a partir de la lectura se apropiará de nuevos saberes y roles con la utilización de métodos, que propician el uso de varios procedimientos tales como, lectura en silencio, lectura oral, lectura dramatizada, recitación, formulación de preguntas, exposición oral, todos en aras del desarrollo e integración de los componentes de la lengua materna como disciplina que rige el desarrollo del proceso cognitivo.

La utilización de la literatura infantil y otras disciplinas en la formación de maestros primarios, estimula el trabajo de la lengua materna y sus habilidades comunicativas, así como la significación que cobra el lenguaje científico que tanto requiere decodificar para apropiarse de saberes de las ciencias que más utiliza en su labor educativa, lo que permite además, el desarrollo de hábitos lectores vitales para su cultura general integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello Cruz, Ana María et al. (2012). *Español- Literatura para escuelas pedagógicas*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leiva, Georgina. (2004). *Folleto de Adecuaciones curriculares de Lengua Española*. La Habana: Editorial MINED.
- Cassany, Daniel. (2002). *10 Claves para aprender a interpretar*. España: Ministerio de Educación.
- Dominico Banderas, Sayuris. (2014) Alternativa de animación de la lectura para el tratamiento a la Literatura Infantil. Santiago de Cuba: Artículo en memorias del III Taller de Educación infantil.
- Eco, Humberto. (1988). *Semiótica de la representación teatral*. En *Semiología y Teatro*. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. .
- Fernández Santillán, Nancy et al. *Análisis estadístico: saber, leer, factor determinante en el rendimiento académico*. La Laguna, Coahuila: 10 de marzo del 2002. Disponible en <http://www.ciadet.edu.mx>. Consultado el 20 de diciembre del 2017.
- García Pers. Delfina. (2003) *Acerca de la literatura infantil*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- (2003). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. Edición II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez Valencia, Ariel et al. *La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco*. México. Universidad mexicana. En www.materialdigital.com. Consultado el 10 de enero 2019.
- Horruitiner Silva, Pedro. (2009). *La Universidad cubana Modelo de formación*. Edición 1. La Habana: Editorial Universitaria.
- Larrosa F, Jorge. (1998). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre lectura y formación*. España: Editorial Laertes. Barcelona. .
- Montaño Calcines, Juan Ramón y Ana María Bello Cruz. (2013). *Español literatura para escuelas pedagógicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño Calcines, Juan Ramón. (2012). Leer y escribir en la Universidad: imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y estudiantes. Santiago de Cuba: Curso de postgrado realizado en la Universidad Pedagógica. Digital.

Roméu Escobar, Angelina. (2008). Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua y la literatura en Cuba. 1 edición. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

----- (2013). Didáctica de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez Cosme, María Luz. “La atención a la lengua materna desde un enfoque interdisciplinario en la formación de maestros”. En Revista De Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional. Vol. 4 #. 20 mayo. 2017. Ecuador, p. 23-32. Digital.

----- (2016). La literatura infantil: una vía para el desarrollo de habilidades profesionales. Santiago de Cuba: En carpeta metodológica digital de la carrera. p.3

Sans Moreno, Ángel. (1997). La educación lingüística y literaria en Secundaria Básica. La Habana: Ministerio de Educación. Cuba.

UNESCO. (2000). Informe sobre la educación en el mundo. Madrid: UNESCO: Santillana.

**OTRO PUNTO DE VISTA DEL USO DE LAS TICS EN LA EDUCACIÓN
EJE NO2. PROCESOS DE APRENDIZAJE Y TRANSFORMACIÓN DE LA
REALIDAD EDUCATIVA**

Autores: Santiago Felipe Donoso Vargas¹

PhD. Angela Nashely López Villavicencio²

Palacios Lucas Aura Lisbeth³

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: santiago.donoso@unae.edu.ec,
nashy.0402@gmail.com, lucaslisbeth@yahoo.es

RESUMEN

Ya es tiempo que las Instituciones Educativas implementen en sus establecimientos el uso de las Tics, más que todo en la era digital que estamos viviendo, ya que la tecnología favorece mucho al desarrollo de los conocimientos y las habilidades, siempre y cuando se las use de manera apropiada para el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y adultos. Se piensan de una manera errónea acerca de estas herramientas, afirmando que le va a provocar un daño al estudiante en su desarrollo tanto psíquico como emocional, contrayendo viciosos y no pondrán atención en las clases dejando de lado sus estudios. Pero, es todo lo contrario ya que con el uso apropiado de la tecnología guiándose en el desarrollo ontogénico de cada sujeto guiándose por investigaciones que reflejan el tiempo apropiado que las personas pueden dar uso a este medio y no se lo puede dejar a un lado. Las TICs pueden facilitar el aprendizaje, gracias a este medio las personas pueden aprender de diferentes formas ya sea en las instituciones educativas o en su hogar. Por medio del desarrollo de cada sujeto se puede averiguar cuál es el tiempo adecuado para que el niño, joven y adulto, hagan uso de este medio gracias a sus facilidades. Por ejemplo, el docente puede enseñar un tema por contenidos multimedia lo que, en la mayoría de veces, favorece mucho a que el estudiante reciba de una manera más rápida la información y se apropie de dicho contenido.

INTRODUCCIÓN

Elegimos el tema "Otro punto de vista del uso de la TICs en la educación", porque está vinculado con el eje de procesos de enseñanza y transformación de la realidad educativa, debido a la falta de aplicación de la tecnología para una mejora en la enseñanza-aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos. Decidimos dar a conocer sobre la importancia del uso de las TICs, ya que en la actualidad algunas personas usan este medio sólo por diversión o por entretenimiento, en vez de aplicarla como un conducto para la ampliación de sus conocimientos. Las TICs no sólo son una herramienta que distrae o relaja a la persona en sus momentos de estrés, sino que es un medio por el cual los individuos pueden aprender nuevas cosas y sobre todo reforzar un tema que ya haya aprendido, por ello en el siguiente documento se hará

énfasis sobre la importancia que tiene la tecnología en el mundo del aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos. Ya que, ahora los seres humanos nos encontramos en la era digital por ello las personas no podemos ser indiferentes con el uso de las TICs. De tal manera, se explicará que el uso de la tecnología no es malo para el aprendizaje solo que en la mayoría de los casos se usa de una manera apropiada y para hacerlo se debe respetar el tiempo de uso vinculándolo con el desarrollo ontogénico de cada sujeto. Además, se dará a conocer de qué manera se puede aprovechar el uso de este medio en el aprendizaje de varios temas para el sujeto. Por todas estas razones se explicará detalladamente las siguientes preguntas resolviendo cada interrogante que se tiene sobre el tema del uso correcto de las TICs en el aprendizaje de cada individuo: ¿qué tiempo dependiendo la edad se pueda usar las TICs? ¿Por qué es importante que los niños, jóvenes y adultos sepan manejar la tecnología y qué facilidades le puede dar el uso de este medio? ¿Qué contenidos se deben usar para que los niños aprendan con mayor facilidad algún tema académico en el aula de clases?

DESARROLLO

Las TICs están relacionadas con los cambios que van surgiendo en el mundo actual, ya sea en lo económico, social y tecnológico, por lo que no se debe hacer a un lado el uso de estas herramientas expresando así que se debe adaptar a las características y a las necesidades de cada una de las personas. En la actualidad la mayoría de las personas usan de manera inapropiada las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs); este medio engloba una extensa variedad de instrumentos que pueden ser de gran ayuda para el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada sujeto. Uno de los beneficios que tiene las TICs son los navegadores de internet donde los niños, jóvenes y adultos pueden obtener una gran diversidad de información tanto positiva como negativa. También, dentro de las TICs se incluyen los televisores, reproductores de música, redes sociales y mucho más; pero teniendo tanta ventaja para el uso de este medio, ya que para utilizarlo es de fácil acceso y no se lo usa de una manera conveniente para un pleno desarrollo intelectual. Ya que en el presente los individuos solo buscan la diversión y distracción usando esta herramienta de las siguientes maneras, por ejemplo: jugar en línea, ver videos chistosos, chatear con amigos o solo usar las redes sociales para enterarse cosas novedosas de otras

personas; pero sin preocuparse en su formación erudita. Por este motivo, los padres de familia piensan que si sus hijos usan las tecnologías solo van a perder su tiempo, pero es todo lo contrario porque las TICs son de gran apoyo para el desarrollo de los niños, jóvenes y hasta para los adultos; porque con esta herramienta las personas pueden obtener una diversidad de información de varios temas que favorecen al desarrollo de cada individuo.

Para un mejorar uso y la adquisición de esta herramienta se debe tomar en cuenta varios aspectos fundamentales para el desarrollo de cada individuo, estas se detallan a continuación:

- Flexibilidad: tanto los niños, jóvenes y adultos tienen el derecho de decidir el uso que le darán a estas herramientas, es decir adaptándola a las necesidades que cada uno tenga.
- Versatilidad: estas herramientas permiten a las personas realizar varias actividades que corresponden a su desarrollo y a su proceso de aprendizaje.
- Interactividad: nos ayuda a tener una interacción con las personas de diferentes medios, descubriendo así nuevas técnicas de aprendizaje.
- Conectividad: las personas haciendo uso de este recurso pueden comunicarse, compartir e intercambiar información relevante para su desarrollo.

De la misma manera se explican algunas condiciones que son importantes para el uso de estas herramientas ayudando así a mejorar el aprendizaje de las personas, estas son:

- Adecuar el desarrollo de las personas sus habilidades y capacidades personales.
- Adecuar los conocimientos previos de cada sujeto para así iniciar la construcción de sus aprendizajes.
- Adecuar los materiales necesarios ayuden al desarrollo de sus conocimientos y habilidades.
- Adecuar las relaciones sociales por medio de la interacción e intercambio de información relevante.

A continuación, se detallan algunas de las ventajas de usar las TICs para el aprendizaje de las personas:

- Eliminar las barreras espacio-temporales entre profesor y el alumno/a.
- Flexibilización de la enseñanza.
- Adaptar los medios y las necesidades a las características de los sujetos.

- Favorecer el aprendizaje cooperativo, así como el autoaprendizaje.
- Individualización de la enseñanza.
- Como medio de expresión: para realizar presentaciones, dibujos, escribir, etc.
- Canal de comunicación presencial. Los alumnos/as pueden participar más en clase. Pero, también es un canal de comunicación virtual, en el caso de mensajería, foros, weblog, wikis, etc. que facilita los trabajos en colaboración, intercambios, tutorías, etc.
- Instrumento para procesar información.
- Fuente abierta de información.
- Instrumento para la gestión administrativa o tutorial facilitando el trabajo de los tutores y gestores del centro.
- Herramienta de diagnóstico, evaluación, rehabilitación...
- Medio didáctico: guía el aprendizaje, informa, entrena, motiva...
- Generador de nuevos escenarios formativos donde se multiplican los entornos y las oportunidades de aprendizaje.
- Medio lúdico para el desarrollo cognitivo.
- Suelen resultar motivadoras, ya que utilizan recursos multimedia como videos, imágenes, sonido, interactividad... Y la motivación es uno de los motores del aprendizaje.
- Pueden facilitar la labor docente con más recursos para el tratamiento de la diversidad y mayores facilidades para el seguimiento y evaluación.
- Permiten la realización de nuevas actividades de aprendizaje de alto potencial didáctico.

(Inmaculada Fernández Fernández, Las TICS en el ámbito educativo, 2010. p.5)

Las TICs son la innovación en la educación pero, afortunadamente en el país se lo comienza a emplear de forma educacional acorde a los temas de aprendizaje en las aulas de clase en la educación superior pero esto perjudica ya que las personas no tienen la capacitación suficiente de este medio porque en algunas escuelas y colegios

lo usan para reproducir contenidos multimedia que no provoca interés a los estudiantes y en otros establecimientos no poseen de esta herramienta, lo que provoca que cuando el sujeto entra a la universidad no sabe manejar esta herramienta debido a esto, le produce complicaciones al realizar actividades que les asignan sus docentes; hay situaciones que el alumno no saber usar programas básicos como Microsoft Word, Microsoft power point, entre otros. Y estas programaciones son fundamentales para el sujeto debido a que estamos viviendo en plena era digital y no debemos ser indiferentes con este medio que nos trae varias ventajas.

Tiempo adecuado para el uso de la tecnología

El uso apropiado de las Tecnologías de Información y Comunicación depende del proceso ontogenético de cada individuo, es decir que hay un tiempo adecuado para que los sujetos usen las TICs, ya que desde nuestro punto de vista un niño de cinco años no puede usar esta herramienta más de una hora y sin vigilancia de una persona adulta, si no cumple este modelo el pequeño en un futuro tendrá problemas visuales y no aprovechará su niñez por estar conectado a un celular o a otro dispositivo electrónico.

Según la Academia Estadounidense de Pediatría:

- No son convenientes las pantallas para menores de 2 años; así que los padres deben evitar el contacto de los niños, antes de esta edad, con aparatos de este tipo.
- En niños de 3 a 5 años se recomienda una hora de uso de pantallas interactivas.
- En niños entre 6 y 18 años, no más de dos horas al día.

(Academia Estadounidense de Pediatría, Móviles, tablets, televisiones... ¿Cuánto tiempo deben pasar los niños delante de las pantallas?, 2015, s.p)

A pesar que se recomienda que se aplique este tiempo para usar las TICs no se cumple; niños, jóvenes y adultos están al frente de una pantalla por más de dos horas durante el día y ese tiempo no lo usan para el desarrollo de su aprendizaje sino solo para divertirse. Las personas no se dan cuenta que la tecnología favorece para el crecimiento intelectual de cada individuo, por ejemplo: cuando el estudiante no entendió un tema explicado en el aula de clases puede obtener más información con programas como google donde resolvería todas las dudas que tuvo en su aula y de esta manera obtuvo un amplio aprendizaje; el docente puede ser innovador

reproduciendo contenido multimedia didáctico y entretenido que favorezca al aprendizaje del alumno.

Las personas cuentan con varias características de Inteligencia Múltiples (IM), estas son:

- a) Diversidad de medios y por tanto la posibilidad de ofrecer una variedad de experiencias.
- b) Diseño de materiales que movilicen diferentes sistemas simbólicos, y que por tanto se puedan adaptar más a un tipo de inteligencias que a otra.
- c) Posibilidad de utilizar diferentes estructuras semánticas, narrativas, para ofrecer diferentes perspectivas de la información adaptadas a las IM de los diferentes discentes.
- d) El poder ofrecer con ellas tanto acciones individuales como colaborativas, y en consecuencia adaptarse de esta forma a las inteligencias inter e intrapersonal.
- e) Creación de herramientas adaptativas/inteligentes que vayan funcionando con base en las respuestas, navegaciones e interacciones, que el sujeto establezca con el programa o con el material.
- f) Elaboración de materiales que permitan presentar información en la línea contraria de la IM dominante del sujeto, de manera que se favorezca la formación en todas ellas.
- g) Registro de todas las decisiones adoptadas por el sujeto con el material, y en consecuencia favorecer mejor su capacitación y diagnóstico en un tipo de inteligencia.

(Julio Cabero Almenara, Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades, 2007. p.9)

Las TICs cuentan con varios medios y materiales que son importantes para la enseñanza – aprendizaje, estos medios ayudarán al mejoramiento del uso de estas herramientas, por lo que al momento de desarrollar nuestros conocimientos nos será muy fácil impartir la información de una manera más adecuada y confiable, estos medios son:

- Medios de manipulación: se caracteriza por representar un conocimiento existente y real desarrollándolo así en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- Medios impresos: aquí se engloban los códigos verbales como un sistema simbólico para la representación de un proyecto ya elaborado.
- Medios audiovisuales: son recursos en donde los mensajes se los imparten por medio de gráficos o dibujos.
- Medios auditivos: aquí los mensajes se imparten a través del sonido.

- Medios digitales: son importantes, ya que se caracterizan por desarrollar la información simbólica.

A continuación, se presentará algunas aplicaciones o programas que los niños, jóvenes y adultos pueden usar para aprovechar su tiempo obteniendo más conocimientos, de esta manera mejorar su proceso cognitivo alcanzando una enseñanza de calidad y mejorando sus habilidades con el propósito de un desarrollo pleno:

- Juegos de armar rompecabezas: provoca que la persona analice cada movimiento y vea donde puede encajar la pieza según su forma.
- ABCINE: Aplicación que enseña a los niños el alfabeto, además de brindarle una diversidad de palabras para su vocabulario.
- Open English: Aplicación donde las personas de diferente edad pueden aprender el idioma inglés de esta manera ampliando su aprendizaje en otras lenguas diferente a la lengua materna.
- Grandes Retos 3: Juego para niños de 4 a 7 años que promueven la educación para los infantes dándoles a conocer la diversidad de animales que existe, además de enseñarle la matemática básica de una manera divertida y llamativa.

CONCLUSIONES

Queremos mencionar que el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación es muy importante y necesario para la vida de los seres humanos, por lo que no puede pasar desapercibido para la enseñanza – aprendizaje de las personas, siempre y cuando se le dé un buen uso a esta herramienta será muy útil para la formación de cada individuo en diferentes ámbitos como educación, social y político. Recalcando así el desarrollo del conocimiento permitiendo diseñar, producir y exportar a nivel más

eficiente nuestra inteligencia expresando así, desarrollar mucho más nuestro conocimiento intelectual en las distintas áreas y actividades que se van presentando en nuestro diario vivir aplicándolas mucho más a nuestras necesidades. Lo que se busca es que en la actualidad se implemente el uso de las TICs en las escuelas, colegios y universidades, de esta manera cada sujeto tendrá las bases necesarias sobre la tecnología y al estar en la educación superior o desenvolverse en diferentes áreas en rutina diaria las personas no tendrán problemas para realizar actividades en programas como Microsoft Word, Microsoft Excel y muchos más; ya que son fundamentales para la elaboración de trabajos académicos o laborales.

“Un proyecto del uso de tecnologías de información en la educación no se logra con poner computadoras en colegios ya que además los profesores deben estar preparados, se tiene que preparar material educativo y deben crearse comunidades virtuales ya que es un aprestamiento integral y holístico”. (Javier Soto Nadal, Ministro de Educación de Perú). En la educación se debe inculcar en los estudiantes el uso apropiado de las TICs, por ello los docentes deben tener una capacitación apropiada para que enseñen a los alumnos a usar esta herramienta porque el maestro puede desarrollar el aprendizaje de los estudiantes, mediante programas webs que sean sitios o juegos llamativos y didácticos, pero a la misma vez sean de gran provecho para su autoaprendizaje ya sea académico como intelectual. Es ahora que las personas tengan su mente abierta para el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación porque perteneciendo a la era digital no podemos ser indiferentes con dicha herramienta que tiene varios usos positivos.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente podemos decir que el uso de las TICs no es indiferente para nuestro proceso de enseñanza – aprendizaje a lo largo de nuestra vida por lo que también cada día se van convirtiendo en un factor muy importante y esencial para nuestra interacción y comunicación con el mundo. Como nos dice José A. Gabelas Barroso:

Algunos autores afirman, y nosotros lo firmamos, que la tecnología es ideología. No se trata sólo de saber "usar" los medios y las llamadas nuevas tecnologías. Ni la tecnología es neutra, ni la mirada inocente.

Desde una perspectiva desmitificadora y crítica planteamos un análisis del impacto de las TIC, partiendo de que el reduccionismo tecnológico al que nos conduce y somete el imperio del marketing, exige un planteamiento. Un por qué y para qué utilizamos estos medios. La compleja fenomenología de las pantallas invita, hoy más que nunca,

a que los educadores hagamos una reflexión sobre el valor de la comunicación en el encuentro presencial y virtual.

Como ya es de nuestro conocimiento sabemos que por lo general esta herramienta en su tiempo máximo es utilizada para distraerse lo que conlleva a un desarrollo mínimo de nuestro conocimiento y no lo utilizan para algo que realmente ayude a las personas a su óptimo desarrollo, por eso es recomendable usarlo para nuestro propio desenvolvimiento, es decir hacer lecturas profundas de fuentes confiables que nos lleven más allá del solo hecho de leer, sino que nos lleven al hecho de pensar e imaginar lo que realmente nos quieres decir ese texto recalcando así el aumento mucho más eficaz de nuestra inteligencia.

BIBLIOGRAFÍA

Almenara, J. C. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y comunicación educativas*. Recuperado de: <https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1M92QZKRZ-XM42B8-1QZZ/caberne.pdf>

Academia Estadounidense de Pediatría (2015). *Móviles, tablets, televisiones... ¿Cuánto tiempo deben pasar los niños delante de las pantallas?*. Estados Unidos. Recuperado de: <https://www.xataka.com/n/moviles-tablets-televisiones-cuanto-tiempo-deben-pasar-los-ninos-delante-de-las-pantallas>

Inmaculada Fernández Fernández (2010). *Las TICs en el ámbito educativo*. España. Recuperado de: http://www.eduinnova.es/abril2010/tic_educativo.pdf

Javier Soto Nadal, Ministro de Educación de Perú (s.f). *Frases: importancia de las tics en la educación*. Perú. Recuperado de: <https://blancazuniga.wordpress.com/frasesimportancia-de-las-tics-en-la-educacion/>

José A. Gabelas Barroso, (2002). *Las TIC en la educación. Una perspectiva desmitificadora y práctica sobre los entornos de aprendizaje generados por las nuevas tecnologías*. Recuperado de: <https://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/gabelas0102/gabelas0102.html>

**LA IMPORTANCIA DEL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL;
APRENDIZAJE ACTIVO Y COPERATIVO**

**Autores: Santiago Felipe Donoso Vargas, PhD¹.
María Fernanda Arichabala Fajardo²
Erika Tairy Armijos Cedillo³**

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos: santiago.donoso@unae.edu.ec,¹
arachibalafernanda@gmail.com,² tairy11@hotmail.com ³

RESUMEN

¿Es importante el Protagonismo estudiantil, aprendizaje activo y aprendizaje cooperativo?

Esta es una de las preguntas que todo docente se hace al momento de planificar sus clases, y las respuestas varían mucho, pero lo que todo maestro debe tener en cuenta es que, si es importante, ya que el protagonismo que tiene los alumnos dentro del salón de clases es muy beneficioso al momento de que ellos llegan a involucrarse en su aprendizaje, así podrán captar de mejor manera cada una de las materias que tienen. En el protagonismo estudiantil existe el aprendizaje activo y cooperativo; al hablar de aprendizaje activo, nos referimos a que los estudiantes lleguen a tener esa oportunidad de participar y dar su punto de vista sobre lo que se imparte en el aula, demostrando así, su aprendizaje previo sobre el tema basándose en las experiencias que ha tenido en su diario vivir. El aprendizaje cooperativo va en sí de la mano con el aprendizaje activo, ya que el aprendizaje cooperativo, se basa en que un grupo de estudiantes den sus ideas sobre algo determinado, donde tiene que realizar varias actividades, así llegando a aprender de forma cooperativa, con el objetivo de que lleguen a expandir su conocimiento con la opinión de sus compañeros de grupo. Es por eso que se debe tomar mucho en cuenta el protagonismo estudiantil, cabe recalcar que dicho protagonismo estudiantil no es solo dentro del aula de clases, sino que puede ser fuera, para poder así, lograr varias metas en el aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El *aprendizaje activo* es un aprendizaje basado en la implicación, motivación, atención y trabajo constante del alumno, mientras que el *aprendizaje cooperativo*, se basa en el trabajo en equipo y tiene como objetivo la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales.

La presente investigación, se basa en el protagonismo de un estudiante dentro y fuera del aula, su aprendizaje activo y cooperativo, tomando en cuenta opiniones y conceptos de varios autores que han hecho investigaciones previas sobre esta temática.

Además de lo teórico que se podrá observar, se dará a conocer temas sobre la importancia de que un estudiante sea protagonista de su aprendizaje, también detallaremos sobre porqué el aprendizaje activo y cooperativo van de la mano y de qué manera eso influye en el aprendizaje.

Para terminar, propondremos una actividad que ayude a que el protagonismo estudiantil en el aprendizaje cooperativo y activo, se desarrolle de mejor manera.

DESARROLLO

La educación es la fuerza del futuro, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Edgar Morín 2001

La educación en la actualidad busca realizar un cambio constructivista, procurando que los alumnos tengan un protagonismo, al igual que un aprendizaje activo y cooperativo.³

En el artículo efdeportes.com desarrollado por los autores Iralys Lazo; Yaniles Reye y Onel Casero nos dan a conocer la opinión de los autores Freeman y Mustelier, los cuales nos dan a conocer lo siguiente:

Freeman Hernández (2003) plantea que el protagonismo y participación social de niños y jóvenes en el desarrollo cultural comunitario es más que estar presente, más que movilizarse, más que intercambiar criterios, más que opinar; participar significa sensibilizarse, tomar parte, implicarse, decidir, actuar comprometidamente. Precisa, además, que para lograr esto hace falta cumplir con tres requisitos básicos para el protagonismo social de niños y jóvenes en el desarrollo cultural comunitario: motivación, conocimientos y espacios. (Iralys Lazo Cremé; Yaniles Reyes Elías; Onel Casero Dupuy, 2014)

En este apartado nos dice que es importante el protagonismo y participación de niños y jóvenes en el aula de clases, por lo que nos puede llegar ayudar a tener un contexto educativo, cómodo y confiable para que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente y sin problemas. Además, puedan tomar parte del tema a presentar en clase y puedan conocerse entre ellos, sus culturas y costumbres.

En cambio, Mustelier (2004) considera la actuación consciente, que desarrollan los estudiantes como sujetos activos y como resultado del proceso formativo, cuyo agente movilizador lo constituyen sus necesidades, motivos e intereses, su capacidad y habilidad, su organización participativa, materializados en el accionar independiente y responsable, en la transformación de procesos de la vida cotidiana. Considera las siguientes dimensiones del concepto: actuación consciente; necesidades,

motivaciones e intereses; capacidades y habilidades; independencia y acción. (Iralys Lazo Cremé; Yaniles Reyes Elías; Onel Casero Dupuy, 2014)

En sí, la educación en la actualidad se centra y se enfoca en el constructivismo, el mismo que consta en que los alumnos construyan su propio conocimiento, es decir, que cada alumno aprenda nuevos significados por sus propios méritos, en esta educación constructivista también tiene un papel fundamental el docente, el cual es una guía para sus alumnos y un apoyo, para que así les motive a que sus estudiantes sean investigadores y aprendan lo que más le llamo la atención.

Basándonos en el artículo 347 de la Constitución de la República del Ecuador del 2008, sección primera de educación nos dice:

“El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población que posibiliten el aprendizaje, la generación, la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas”

Es decir, que la educación en nuestro país, debe ser innovadora, donde el alumno sea quien genere sus conocimientos, mediante su participación y socialización con sus compañeros.

En las instituciones educativas es muy importante que se conviertan en lugares abiertos, donde la comunidad se incorpore a la vida escolar, con el objetivo de que los alumnos y los docentes transformen su contexto, de manera que existan una buena comunicación entre ellos, para que así puedan resolver sus dudas mutuamente.

Tomando en cuenta a la pedagogía crítica nos dice que el estudiante “debe ser el protagonista principal en busca de nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano dentro de variadas estructuras metodológicas de aprendizaje, con el predominio de las vías cognitivas y constructivistas”.

Ahora bien, tomando en cuenta lo dicho anteriormente, hablaremos sobre el aprendizaje activo, y tomaremos como referencia a la Universidad EAFIT la cual nos dice lo siguiente:

“Es una estrategia centrada en el aprendizaje del estudiante a través de una experiencia de colaboración y reflexión individual en forma permanente. Promueve en los estudiantes las habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de información, así como adaptación activa a la solución de problemas.” (EAFIT, 2019)

Para poder implementar en las aulas de clase el aprendizaje activo, debe llegar a existir un cambio donde el alumno sea capaz de analizar, conocer, valorar y sentir cosas que antes no lo lograría hacer.

Con todo lo antes mencionado, podemos decir que todo aprendizaje constructivista es activo, es decir que sugiere una producción innovadora que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la sistematización de un conocimiento.

Ahora se hablará sobre aprendizaje cooperativo, para saber un poco más sobre que se trata tendremos en cuenta el concepto de la universidad politécnica de Catalunya, la misma que cita a dos autores David y Roger Jonhson los cuales han definido al aprendizaje cooperativo como:

“Aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos "sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos”.

El aprendizaje cooperativo permite que el alumno, pueda desenvolverse adecuadamente en el contexto donde se encuentra, además este tipo de aprendizaje tiene como objetivo integrar a cada uno de los alumnos mediante grupos de trabajo, para así llegar a tener un ambiente armónico entre compañeros y fomentar el aprendizaje cooperativo.

Existe una frase del autor Henry A Giroux que los docentes deben cuestionarse la cual nos dice:

“Donde yo crecí, aprender era una actividad colectiva, sin embargo, cuando empecé a ir al colegio, aprender era una tarea totalmente individual”

Esto como docentes nos hace reflexionar, ya que la educación en la antigüedad era así, donde el alumno solo podía ser creativo en sus estudios primarios, pero al llegar a un colegio o universidad, los estudios eran de manera individual, y no se permitía ninguna ayuda, y eso en esas épocas estaba bien, pero ahora que todo está cambiando, los docentes poco a poco han empezado a cambiar esa mentalidad y a ser más libres, a ser que sus alumnos participen dentro de sus clases y se ayuden mutuamente y que aprendan por sí mismos.

Para terminar esta sección, El Ministerio de Educación del Ecuador ha presentado al país la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, dicha propuesta está orientada a cambiar las relaciones tradicionales entre un estudiante y docente, es decir modificar en que el docente es un agente activo (el que solo él sabe) y los estudiantes son los receptores pasivos del conocimiento (que no pueden opinar, ni debatir sobre algún tema con el docente), dando así a una mejor educación en nuestro país y un mejor futuro para nuestros alumnos.

CONCLUSIONES

- Se evidencia que el protagonismo estudiantil, el aprendizaje activo y el aprendizaje cooperativo son conceptos muy utilizados actualmente y puestas en práctica en las instituciones, teniendo como objetivo la mejora de la educación en el país.
- Se descubre que las leyes y actividades curriculares del país Ecuador, están de acuerdo y apoyan el aprendizaje cooperativo, activo y el protagonismo estudiantil, con la meta de crear una educación adecuada, justa y equitativa.
- Se sostiene que la utilización de un aprendizaje activo y cooperativo en los centros educativos, es beneficioso ya que los alumnos aprenderían de una manera distinta y se olvidarían de la educación tradicional, además el protagonismo estudiantil ayudaría a que los alumnos sean más investigativos, más curiosos y que construyan su conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Iralys Lazo Cremé; Yaniles Reyes Elías; Onel Casero Dupuy. (2014). El protagonismo estudiantil en la formación del profesional de cultura física. *efdeportes*, 1.
- (1992), H. A. (2010). En B. A. M, *¿Como desarrollar destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 12). Quito: Santillana S.A.
- (2010). En B. A. M., *¿Como desarrollar destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 10). Quito: Santillana.S.A.
- (2010). En B. A. M, *¿Como desarrollar destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 12). Quito: Santillana. S.A.
- (2010). En B. A. M, *¿como desarrollar destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 13). Quito: Santillana S.A.
- (2010). En B. A. M., *¿Como desarrollas destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 9). Quito: Santillana S.A.
- (2010). En B. A. M, *¿Como desarrollar destrezas con criterios de desempeño?* (pág. 13). Quito: Santillana S.A.

EAFIT, U. (06 de FEBRERO de 2019). *¿Qué es el Aprendizaje activo?* Obtenido de eafit:

<http://www.eafit.edu.co/proyecto50/aprendizaje/aprendizajeactivo/Paginas/que-es-el-aprendizaje-activo.aspx>

Rue, J. (s.f.). *¿Qué es Aprendizaje Cooperativo?* Obtenido de Universidad Politecnica de Catalunya: <https://www.upc.edu/rima/es/grupos/giac-grupo-de-interes-en-aprendizaje-cooperativo/bfque-es-aprendizaje-cooperativo>

LA ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL DOCENTE A FAVOR DEL APRENDIZAJE Y EL AUTOAPRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Autor: Dr. C. Juana María Cubela González. PT

Institución: Universidad de Oriente. Cuba,

Correo Electrónico: jmcubela@uo.edu.cu

RESUMEN

La atención psicopedagógica del docente, cuando se realiza de manera intencionada y constante, como parte de su labor profesional, contribuye de manera palpable a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes; en particular del aprendizaje y el autoaprendizaje, resaltando: la atención individualizada, la comunicación y la colaboración grupal. Siendo, está la problemática investigada con el soporte de importantes métodos de investigación teóricos y empíricos: análisis y síntesis, estudios hermenéuticos, hipotético – deductivo, triangulación metodológica, entre otros. Es el objetivo, brindar algunas pautas metodológicas y acciones al docente para llevar a efecto esta atención a favor de los procesos antes referidos. La propuesta investigada ha sido aplicada con sistematicidad por la autora y otros investigadores con resultados positivos.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza - aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso con un marcado acento en el papel rector del docente como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se aboga porque sea un proceso integrador, sistémico y desarrollador, a través del cual debe estimularse el papel protagónico del estudiante en la autogestión del aprendizaje y de nuevas maneras para aprender.

Cuando se estudia este proceso, es recurrente la cantidad de autores que han hecho importantes propuestas para encauzar favorablemente el aprendizaje. Se destacan en la presente ponencia: Vigostky, S. (1978); Labarrere, G. (1988); Morenza, L. (1996); Zayas, C. (1996); Castellanos, D. (2001,2002, 2004, 2005); Silvestre y Zilberstein, (2002); Mestre,U.(2010); Addine, F. (1998,2004,2013); Rico, P.(2008, 2013), ente otros. Estos investigadores han demostrado que durante años los estudios pedagógicos, psicológicos y metodológicos centran su atención en cómo poder lograr un aprendizaje de calidad del estudiantado.

De la sistematización realizada, se distingue *el aprendizaje como un proceso de naturaleza individual, sistemático y dialéctico de apropiación de conocimientos, contenidos, formas de hacer, convivir y ser que se van configurando y construyendo a lo largo de la vida del sujeto, lo que permite una mayor adaptación a la realidad y transformaciones que conducen al desarrollo y crecimiento de su personalidad.* El aprendizaje ha de ser complementado por el autoaprendizaje o viceversa, en una

dialéctica constante donde el que aprende debe sentir la necesidad de continuar aprendiendo por sí mismo.

Sin embargo, algunas manifestaciones constadas en estudiantes universitarios alertan a los docentes de que todavía hay que aportar mucho para lograr mejores resultados en la calidad del aprendizaje y el autoaprendizaje estudiantil. Por ejemplo: limitado dominio de estrategias para la autogestión del conocimiento; aún los niveles de independencia para el aprendizaje son bajos en los estudios universitarios e insuficiente preparación de algunos docentes para potenciar la gestión del autoaprendizaje de los estudiantes.

En la Resolución No. 2/2018. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la educación superior cubana, al referirse a la labor de docente tutor en la universidad, enfatiza en que es fundamental la atención personalizada que le dedique al estudiante en el proceso de gestión de la información y del conocimiento, en el empleo de recursos tecnológicos y otras habilidades necesarias para el desarrollo exitoso de su proceso de aprendizaje y autoaprendizaje. En este sentido, se ha direccionado esta investigación relacionada con la atención psicopedagógica del docente para fomentar el aprendizaje y autoaprendizaje del estudiante, siendo el propósito brindar algunas pautas metodológicas y acciones con posibilidades de aplicación en la Educación Superior.

DESARROLLO

El ser humano tiene posibilidades ilimitadas de aprender y autoaprender, de evaluar sus vivencias, adquirir nuevas experiencias, reflexionar, construir conocimientos, hacerse preguntas, transferir, crear o innovar, para lo cual necesita de ayuda profesional y la disposición personal para aprender a potenciar todo lo que le viene dado como ser humano cognoscente. El estudiante, cuando desarrolla el autoaprendizaje busca por sí mismo la información, se entrena, se motiva intrínsecamente a estudiar, convirtiéndose en un autodidacta. En este afán por aprender independientemente desempeña un papel primordial la *enseñanza*, cuando es promotora del desarrollo y es capaz de conducir a los educandos más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida.

Con una enseñanza tradicional, que impone conocimientos y contenidos ya construidos y pretende obligar al estudiante y al grupo a mantener un mismo nivel de conocimiento, solo provoca en los estudiantes la desmotivación por no llegar a sus

ritmos y desconocer sus potencialidades para aprender independientemente sin que necesariamente tenga que esperar a sus compañeros.

El proceso de enseñanza aprendizaje a favor del autoaprendizaje requiere: guiar al estudiante a aprender a gestionar sus conocimientos, a organizar sus propias actividades, estrategias, vías, horarios y su tiempo acorde a sus estilos y características personales; propiciar un escenario favorecedor para aquellos que están acostumbrados a realizar actividades más allá de las asignadas obligatoriamente y mayor estimulación a aquellos que no lo están; lograr una comunicación sincrónica y asincrónica con los estudiantes como buscadores de sus propias fuentes de información, pero siempre guiados por sus profesores en interacción e interrelación con sus compañeros de estudio u otros y enseñar a aprender a través de los propios errores que se cometen durante el acto de aprender, fomentando la creatividad con tareas diversas.

Para despertar la motivación e interés por el aprendizaje y autoaprendizaje desempeña un importante rol la *atención psicopedagógica del docente a sus estudiantes*. Este tipo de *atención*, tradicionalmente, ha sido abordada por especialistas en psicología o psicopedagogía. Sin embargo, no ha sido abordada, con plenitud, desde el contexto universitario.

En esta investigación la autora precisa que la atención psicopedagógica a los estudiantes tiene que ver con la labor de atención a la *diversidad* y orientada a todos los educandos de *manera individual y personalizada*, los cuales necesitan de ayuda profesional en las diversas áreas de su desarrollo personal, social y estudiantil, siendo necesario establecer una comunicación generadora de un *clima afectivo* y de *colaboración mutua entre los docentes – estudiantes - grupo*, que permita influir de manera positiva en sus aprendizajes, formación y desarrollo.

Desde esta perspectiva teórica, se revelan importantes *pautas metodológicas que se sugieren al docente para dar atención psicopedagógica a los estudiantes a favor del aprendizaje y autoaprendizaje*:

1. *Diagnostico y caracterización de cada estudiante para conocer con objetividad las causas que han incidido en una u otra forma de ser y aprender, como punto de partida para luego proyectar y encauzar la atención que se requiere para influenciar favorablemente en su aprendizaje; particularmente, en cuáles son los distintos estilos cognitivos y estilos de aprendizaje que se manifiestan. Los estilos se relacionan con la estructura del pensamiento y dan cuenta de las cualidades o modos de recibir o apropiarse del conocimiento. Por ejemplo: existen estilos impulsivos, reflexivos, profundos, superficiales.* Santrock (2006).

De acuerdo a este autor, el *estilo impulsivo*, se refiere a la tendencia del estudiante a actuar con rapidez, de manera impulsiva, según su ritmo de tiempo para responder a determinadas interrogantes o tareas de aprendizaje.

En cambio, los *escolares reflexivos* tienden más que los impulsivos a establecer sus propias metas de aprendizaje y a concentrarse en informaciones relevantes para emprender o solucionar tareas.

Los *estilos profundos / superficial* implican el grado en que los estudiantes abordan los materiales de aprendizaje, de forma tal que les ayude a comprender el significado de éstos (estilo profundo) o de manera simple para entender lo necesario (estilo superficial).

2. Identificación de las *estrategias de aprendizaje* que utiliza cada estudiante con vistas a diversificar la utilización de nuevas técnicas para aprender, siendo necesario considerar que en la actualidad, si bien, es importante aportar conocimientos; informaciones; teorías; axiomas; teoremas; también, hay que enseñar procedimientos o técnicas para aprender mejor los diferentes contenidos, con el *apoyo de la herramientas informáticas y recursos tecnológicos del aprendizaje*, que gustan utilizar los estudiantes, donde se combine la comunicación asincrónica y sincrónica . Surge entonces la interrogante:

Cómo enseñar nuevas *estrategias de aprendizaje* a cada estudiante. A partir de los estilos de aprendizaje propios del estudiante, resulta apropiado mostrar y ejercitar diferentes *estrategias para aprender*. Por ejemplo: enseñar a los estudiantes a buscar, ampliar y profundizar independientemente los conocimientos, a hacer una repetición simple y acumulativa, un buen subrayado, hacer un adecuado resumen, fichar un texto, parafrasear, elaborar inferencias, establecer analogías, elaborar definiciones, una correcta esquematización de los conceptos, hacer cuadros sinópticos, diagramas, redes semánticas y mapas conceptuales, usar estructuras textuales e incluso hasta a hacer una correcta memorización.

3. Crear un clima comunicativo sugestivo que motive el aprendizaje, es una pauta metodológica apreciable a favor de este proceso, cuya interrogante se direcciona en:

Cómo promover una comunicación sugestiva del aprendizaje. Estableciendo una comunicación afectiva, expresiva y franca entre compañeros y tutores (incluye el docente como estimulador de esta interrelación). Para lo cual, es primordial aprender a escuchar, meditar antes de responder, respetar las opiniones ajenas, saber ponerse en el lugar del otro, no emitir juicios catastróficos, mediar imparcialmente, aprender de los errores sin tener temor a equivocarse ante las demás personas, estar dispuesto a recibir, intercambiar y dar conocimientos con inmediatez y afabilidad cuando sea

necesario. Así como utilizar nuevas formas de comunicación atractivas donde se vincule armónicamente la comunicación asincrónica y la sincrónica en pos del aprendizaje y autoaprendizaje.

4. Estimulación de la colaboración recíproca en interrelación con la comunicación para que fluya mejor el aprendizaje, es otra pauta que se propone a:

Cómo estimular la colaboración mutua durante el aprendizaje dentro del grupo: la respuesta a esta interrogante se hace más fácil cuando se expresan los sentimientos de afecto entre compañeros, cuando se estimula la colaboración entre equipos, subgrupos, parejas, la ayuda mutua, el apoyo al más necesitado, eliminando las barreras en la comunicación, promoviendo el intercambio de conocimientos, ideas, informaciones; los aprendizajes, la buena escucha y el respeto entre todos. Estas pautas planteadas se concretan en requerimientos metodológicos que pueden guiar la potenciación del aprendizaje y el *autoaprendizaje de los estudiantes*:

- Considerar lo único y lo diverso (aportado por el diagnóstico y la descentralización).
- Despliegue de acciones de negociación individuales y grupales al interior del grupo para emprender el aprender, desde la personalización la comunicación y la colaboración grupal.
- Acompañamiento sistemático al estudiante en el desarrollo de las actividades, acciones y tareas de aprendizaje.
- Evaluación constructiva y frecuente de los resultados.

También, se proponen acciones de carácter psicopedagógico al docente para brindar una *atención psicopedagógica a favor del aprendizaje y autoaprendizaje de sus estudiantes*. Estas, se direccionan en tres dimensiones: la individualización, la comunicación y la colaboración durante el aprendizaje. En su proyección e implementación requieren del análisis metodológico individual y colectivo del colectivo de docentes, a través de talleres, preparaciones metodológicas e intercambios con otros docentes y especialistas de mayor experiencia u otras vías.

- PROPUESTA DE ACCIONES AL DOCENTE PARA BRINDAR ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA A LOS ESTUDIANTES DURANTE SU APRENDIZAJE
 - Diagnosticar el nivel alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje de las asignaturas, otros saberes y cualidades importantes para su crecimiento personal y profesional. Identificando las características personales, las *potencialidades* de cada uno para el aprendizaje, sus dificultades, ritmos y estrategias.

-
- Especificar los objetivos a lograr a corto, mediano y largo plazo atendiendo a los objetivos del año, asignatura o disciplina, así como de los temas específicos, y hacerlos corresponder con las diferencias individuales del aprendizaje de cada estudiante. Se sugiere atender lo siguiente:
 - Especificar los objetivos y los contenidos para el curso, el tema y los mínimos en cada unidad didáctica.
 - Jerarquizar los objetivos en base a su importancia para futuros aprendizajes, su funcionalidad y aplicación práctica, dar prioridad a los procedimentales.
 - Analizar la posibilidad de modificar la secuencia y temporalidad de los objetivos, en función de afianzarlos, sistematizarlos y adecuarlos a los distintos estilos y ritmos de aprendizajes de los educandos.
 - Determinar los cambios o transformaciones e impactos que se esperan de cada estudiante a corto, largo y mediano plazo, teniendo en cuenta los objetivos por niveles de desempeño y las potencialidades que tiene para superar las dificultades.
 - Valorar los contenidos a enseñar a partir de los objetivos del programa, ajustándolos al diagnóstico realizado a cada estudiante, y a los niveles de apropiación del contenido precedente. *Implica entre otras acciones específicas:*
 - Concretar y/o facilitar los contenidos mínimos que deben ser asimilados por los estudiantes. Tener claridad de cómo han sido asimilados por cada uno.
 - Favorecer el tratamiento globalizado o interdisciplinar de los contenidos, racionalizándolos e integrándolos en núcleos básicos.
 - Planificar, crear o reformular las actividades, acciones o tareas de aprendizaje atendiendo a la situación del aprendizaje de cada estudiante. Entendiéndose por tareas de aprendizaje aquellas que diseñadas en una primera etapa por el profesor, promueven en los estudiantes una actuación encaminada a construir autónoma y conscientemente, un repertorio cognitivo–instrumental que le permita
 - desempeñarse eficientemente en determinados contextos. (Arias L, L 2005). Lo cual implica:
 - Elaborar y proponer tareas de aprendizaje desde un enfoque científico-investigativo del contenido, que permitan el saber hacer, poner los conocimientos adquiridos en acción, en aplicación constante.
 - Potenciar el diseño y ejecución de *tareas integradoras* que faciliten el análisis de un mismo contenido desde diversas aristas, de forma tal que el

docente: *presente tareas que en su solución requieran de la sistematización del conocimiento ya logrado y la configuración de nuevos constructos de conocimientos; de forma tal, que se oriente al estudiante: analizar datos, integrar conocimientos, aplicarlos con flexibilidad, ofrecer alternativas de solución a problemas o tareas de aprendizaje, determinar criterios de análisis, emitir juicios de valor, redactar documentos, exponer sus consideraciones, etc.*

- Diseñar varias tareas o actividades para trabajar un mismo contenido y/o actividades de refuerzo para consolidar los contenidos mínimos que tienen los estudiantes.
- Proponer actividades o tareas de enseñanza que se lleven a cabo por los estudiantes en diferentes tipos de agrupamientos: gran grupo, pequeños grupos e individualmente.
- Planificar actividades docentes que permitan diferentes posibilidades de ejecución o de libre elección y ejecución por parte de los estudiantes según sus intereses.
- Planificar actividades para el aprendizaje que permitan el entrenamiento procedimental, faciliten la manipulación y tengan aplicación a la vida cotidiana.
 - Identificar y estimular el desarrollo de diferentes estrategias de aprendizaje de cada estudiante, con vistas a ofrecer ayudas para enseñar diversas estrategias para aprender. Para ello se tendrá en cuenta:
 - Constatar cuáles son las estrategias que más utiliza el estudiante para aprender y qué potencialidades tiene para desarrollar otras estrategias que se complementen con las que más tiende a utilizar. Por ejemplo: procedimientos para hacer repeticiones del material de estudio, subrayar, resumir, fichar un texto, parafrasear, elaborar inferencias, establecer analogías, elaborar definiciones, esquematizar una definición, formar cuadros sinópticos, cuadros comparativos, diagramas, redes semánticas, mapas conceptuales, usar estructuras textuales e incluso hasta para hacer una correcta memorización.
 - Seleccionar técnicas y estrategias metodológicas, que siendo útiles para todos los estudiantes, también lo sean para los que presentan dificultades de aprendizaje (técnicas de demostración, y modelación, de trabajo cooperativo, o enseñanza tutorizada, etc.).
 - Prever una mejor utilización de medios y formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje para lograr mejor participación y motivación de los

estudiantes en la realización de las tareas de aprendizaje. Se hacen las siguientes sugerencias:

- Organizar diferentes formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje que sean motivadoras e inciten el intercambio y el movimiento: juegos didácticos, técnicas participativas, sesiones individualizadas, tutorías compartidas, interrelación entre pares, etc.
- Prever y organizar cómo utilizar las nuevas tecnologías, recursos tecnológicos y herramientas para el aprendizaje a partir de las posibilidades y potencialidades del contenido y de los propios estudiantes. Por ejemplo (Collins (1997):
 - ✓ Recursos tecnológicos: video beam, computadoras portátiles, agendas electrónicas, teléfonos móviles, videoconferencias, software, diaporamas, u otros.
 - ✓ Herramientas para llevar a cabo diversas tareas con procesadores de textos, hojas de cálculo, gráficos, lenguajes de programación y correo electrónico, entre otras.
 - ✓ Simuladores y juegos que formen parte de actividades lúdicas y expresen las representaciones de conceptos o procesos.
 - ✓ Redes de comunicación donde los docentes y sus estudiantes interactúan entre sí o incluyen la participación de otras personas, por medio del correo electrónico, Internet, bases de datos compartidos, chat, entre otros medios.
- Aprovechar o crear nuevos espacios de organización pedagógica contextualizadas a la nueva era del conocimiento a tono con las expectativas de muchos estudiantes. Por ejemplo:
 - Teleenseñanza: aulas virtuales con conexión de estaciones entre docente y estudiantes, que permiten intercambiar voces, imágenes, transparencias, audios, vídeos de forma interactiva.
 - Teleasistencia: conexión en tiempo real uno a uno entre la estación del profesor y las de los estudiantes, intercambiando materiales, videos y audios.
 - Teleconferencia: establecimiento de una "reunión virtual" para el trabajo en grupo.
 - Audio-estudio: biblioteca de materiales de estudio multimedia como una herramienta de comunicación asincrónica para el seguimiento permanente de los estudiantes.

- Sistemas de conversaciones escritas en directo, por ejemplo chat (charlas electrónicas).
- Constituir diferentes formas de organización del grupo para aprender: gran grupo, pequeños grupos, por parejas, u otras intencionalidades para la agrupación.
- Tener en cuenta la disposición de los escolares en el aula de manera que fluya mejor la interacción e interrelación: mirarse a la cara, distinguirse, descubrirse, apreciarse, entenderse, entreverse, notarse. Por ejemplo, sentarse en forma circular, en forma de herradura, u otras.
- Realizar adaptaciones curriculares, atendiendo al diagnóstico de cada estudiante. Para lo cual puede tenerse en cuenta:
 - Hacer adecuaciones de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación; por ejemplo: priorizar determinados objetivos, contenidos y criterios de evaluación, cambiar su temporalización o hacer eliminaciones de los mismos del nivel correspondiente, otras.
 - Hacer adaptaciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales: uso de mobiliario adaptado, mesas abatibles, rampas de acceso, uso de aparatos de frecuencia modulada, ampliación de textos, mapas en relieve, lectoescritura en braille, pictogramas para la comunicación. Entre las ayudas ópticas (lupas de mano, de mesa y gafas-lupa), ayudas táctiles (regleta, punzón, hojas de papel ledger, máquina Perkins, mapas en relieve, otras), ayudas auditivas (audiolibro, agenda digital, calculadora parlante y diccionario electrónico).
- Diversificar las formas de evaluación atendiendo a los ritmos, estrategias y potencialidades de cada estudiante. Se sugiere:
 - Realizar una evaluación inicial ante un nuevo proceso de enseñanza aprendizaje (qué sabe, qué debe saber, cuáles son las potencialidades para aprender el nuevo contenido, etc.).
 - Diseñar nuevas formas de evaluación con un enfoque profesional investigativo, interdisciplinario e integrador.
- Utilizar procedimientos e instrumentos evaluativos diarios, diversos, diferente en su complejidad (preguntas sistemáticas, trabajos independientes personalizados y grupales, exámenes parciales, trabajos de cuestionarios, trabajos de investigación, entrevistas, pruebas abiertas y cerradas). Estas evaluaciones pueden hacerse también a través de las diferentes herramientas

- o recursos tecnológicos de comunicación/colaboración virtual accesibles a los estudiantes.
- Plantear modificaciones en la forma de preguntar en las pruebas de evaluación: preguntas para unir con flechas, preguntas cortas, secuenciar los pasos de un problema, trabajos investigativos, etc.).
 - Introducir, acompañada a la evaluación cuantitativa, la evaluación cualitativa en el contexto áulico (evaluación continua valorando el trabajo diario, interés, disposición, participación, responsabilidad, puntualidad, limpieza, organización, etc.)
 - Favorecer el análisis de los elementos o partes del ejercicio o tarea de evaluación y que no sólo se detenerse en los resultados finales esperados.
 - Introducir la heteroevaluación, la autoevaluación y coevaluación del aprendizaje.
 - ACCIONES DEL MAESTRO PARA EL *DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN AFECTIVA* CON LOS ESCOLARES DURANTE EL APRENDIZAJE
 - Utilizar estilos comunicativos democráticos y afables, contraproducentes con el autoritarismo, la imposición, absolutismo, despotismo e infalibilidad.
 - Saber escuchar a los estudiantes, siempre tienen algo nuevo e interesante que decir y necesitan ser escuchados.
 - Crear una situación de igualdad y respeto a la diversidad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra ni deje hablar a otros, evitando la prepotencia y la coerción.
 - Ser capaz de no ridiculizar ni poner en duda, ante el grupo, la capacidad que tiene cada cual para aprender.
 - Restringir las manifestaciones de violencia en todas sus variantes, para lo cual el docente debe convertirse en un mediador oportuno para mejorar la comunicación interpersonal.
 - Mirar a la cara cuando se habla utilizando palabras, mímica y gestos adecuados.
 - ACCIONES DEL DOCENTE PARA EL *DESARROLLO DE LA COLABORACIÓN GRUPAL* CON LOS ESTUDIANTES A FAVOR DEL APRENDIZAJE
 - Caracterizar el nivel de desarrollo del grupo, su dinámica y estructura e identificar las expectativas grupales.

- Actuar como facilitador del proceso dentro del grupo, de modo tal que el *estudiante* pueda: preguntar a otros lo que no sabe o no entiende, pedir la aclaración de una duda, hacer propuestas, mostrar inconformidades en lo que se dice o hace, siempre respetando los límites, espacios y las diferencias.
- Propiciar que los estudiantes trabajen en equipo, subgrupos o parejas para cumplir una tarea en común. Debe quedar claro el objetivo a aprender en el grupo.
- Fomentar el uso apropiado de habilidades colaborativas, tales como distribuirse o compartir responsabilidades, tomar decisiones conjuntas, fomentar el trabajo en equipo, la asunción de diversos roles, manejar correctamente las dificultades, problemas o conflictos que se presentan u otras.
- Generar espacios para la interacción de los escolares con otros fuera del horario docente.
- Evitar situaciones que evidencien un saber totalizador, recetas rígidas, rápidas y mágicas ante las situaciones de aprendizaje.
- Acordar o convenir con los estudiantes reglas que favorezca la convivencia grupal. Por ejemplo: escuchar al que habla, no permitir islas ni aislados durante el aprendizaje en el aula, todas las ideas son válidas, la idea tonta es la que no se expresa, refutar ideas no personas, respetar los criterios de los demás, no burlarse de nadie, expresarse con claridad y precisión no desviarse del tema de análisis, etc.

Resultados

Al hacer una valoración general de la implementación de las acciones desarrolladas para brindar atención psicopedagógica del *aprendizaje y autoaprendizaje* de los estudiantes, a través de: actividades metodológicas, talleres de opinión crítica y socialización y sesiones individualizadas con el maestro, entrevistas, encuestas y la triangulación metodológica obtenida de los resultados de los instrumentos y las fuentes utilizadas, han sido considerada de muy necesaria, útiles y pertinente las pautas y acciones propuestas para favorecer estos procesos en la educación superior.

CONCLUSIONES

La atención psicopedagógica del docente al aprendizaje y autoaprendizaje se han concretado con la propuesta de pautas, requerimientos metodológicos y acciones orientadas a la atención a la individualidad, la comunicación y la colaboración, para que fluyan estos procesos en todos y cada uno de los estudiantes.

Las valoraciones y sugerencias brindadas fueron valiosas para el enriquecimiento constante de las propuestas que se hacen a los docentes, las que se han valorado positivamente, con posibilidades de aplicación en otros contextos de la educación superior por su importancia, utilidad y factibilidad.

BIBLIOGRAFÍA

Arias L, L 2005 ¿Tareas docentes, o tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje?.

Recuperado de <http://www.ilustrados.com/tema/3577/Tareas-docentes-tareas-ensenanza-tareas-aprendizaje.html>

Bermúdez S, R. y Rodríguez R, M. (1996). Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Collins, A. (1997) "El potencial de la tecnología de la información para la educación". En Vizcarro, C. & León, J. (Comp.) (1998). Nuevas tecnologías para el aprendizaje Madrid: Ediciones Pirámide.

Contreras, Marco (1999). *Educación abierta y a distancia. Alternativa de autoformación para el nuevo milenio. Ediciones hispanoamericanas.*

Fuentes G. Homero Calixto (1998). *Dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior. CEES "Manuel F. Gran". Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.*

García, Navarro, X. (2014). *La tarea docente en la Educación Superior. Una experiencia en las carreras pedagógicas. Recuperado en [CD-ROM], Memorias del Congreso Internacional Universidad 2014. La Habana: Ministerio de Educación Superior.*

Hernández, D. (2013). *La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad En Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2 (1), Universidad de los Andes Táchira Venezuela, 1999. Recuperado en: <http://www.ava.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>.*

Matarán Torres Ana Celia. (2016) Concepción didáctica para el protagonismo del estudiante en el proceso formativo del licenciado en Cultura Física. Tesis doctoral. Universidad de Oriente. Cuba.

MES (2015) Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base (Segunda parte)

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Ediciones Paidós.

García F, J. (2003). El potencial tecnológico y el ambiente de aprendizaje con recursos tecnológicos: informáticos, comunicativos y de multimedia. Una reflexión epistemológica y pedagógica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/447/44730107/>

LA CREATIVIDAD TECNOLÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Autores:

Dr.C. Zeidy Sandra López Collazo¹,

Dr.C. Mirley Robaina Santander²,

Dr.C. Rudy García Cobas³

Instituciones:

Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría (CUJAE)¹,

Universidad de Artemisa²,

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología³

Correos electrónicos:

[zlopez@crea.cujae.edu.cu¹](mailto:zlopez@crea.cujae.edu.cu),

[mirleyrs@uart.edu.cu²](mailto:mirleyrs@uart.edu.cu),

[rgarcia@bolivariano.edu.ec³](mailto:rgarcia@bolivariano.edu.ec)

RESUMEN

La tecnología está presente en las vidas y marca el ritmo del quehacer cotidiano, pues el progreso tecnológico es continuo, acelerado e irreversible, y no se puede detener ni volver atrás, hay que tratar que sus consecuencias en el ámbito educativo no se enfrente con la concepción que existe del hombre, por lo que se debe tratar que la tecnología tenga una dimensión humana. En la ponencia se realiza un análisis documental y una perspectiva tecnológica, a partir de conceptualizaciones sobre el tema de la creatividad tecnológica en la universidad. Se describen los resultados de una experiencia investigativa, en los que se destaca la necesidad de desarrollarla e implantarla en las instituciones educativas, en tanto que sea comprendida, como un componente medular, que requiere de un entorno habilitador que coadyuve al desarrollo institucional, puesto que la experiencia, evidenció la carencia de políticas institucionales dirigidas a superar la brecha digital, donde no se posibilita que las tecnologías puedan constituir una herramienta fundamental en la práctica pedagógica.

Palabras clave: creatividad tecnológica, Flipped Classroom, Desing Thinking, aprendizaje colaborativo.

INTRODUCCIÓN

Este mundo diverso en el cual el conocimiento se comporta como factor estratégico para el desarrollo institucional, ha impulsado las discusiones teóricas en torno a la creatividad como un tema altamente importante en las instituciones educativas. En general, la creatividad es vista como una habilidad propia del ser humano, una característica o cualidad inherente a lo que se le suele llamar "*naturaleza humana*" que ha existido siempre para dar respuesta a los problemas que emergen de la complejidad en la que se encuentra inmerso, tal es el caso del desarrollo tecnológico.

El desarrollo tecnológico es un proceso cultural, social y psicológico, al cual corresponden varios cambios con respecto a la actitud y comportamientos del ser humano, sus pensamientos y sus valores. Para enfrentar el desarrollo tecnológico no solo se requiere de la aplicación de principios conocidos, sino de la ocasión para adquirir nuevos conocimientos, y con esto el desarrollo de la creatividad, las habilidades, las destrezas entre otras.

Pero cuando se refiere a la adquisición y apropiación de nuevos conocimientos del ser humano mediante la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), esto no se asocia a un problema de naturaleza eminentemente técnico-tecnológico, pues siguiendo los planteamientos de Heidegger (1997), el problema de la técnica no es propiamente técnico, sino un problema de pensamiento y creación de conocimiento, aclaración primordial para situar lo tecnológico en la subjetividad humana. Esto establece la necesidad de estudiar en las instituciones educativas, el complejo entramado humano del pensamiento creativo, develar sus significados en relación con el desarrollo tecnológico, sus logros y límites, sus riesgos y

posibilidades, lo que implica hacer consideraciones, que trasciendan el planteamiento reduccionista del empleo de las TIC.

En este sentido, entra en escena un nuevo concepto, que es la creatividad tecnológica y que estará vinculada con la tradición en las instituciones educativas, en cuanto al proceso de aprendizaje, asimilación y creación con la tecnología. Y por supuesto, esto implica el empleo de herramientas tecnológicas y su aplicabilidad contextual en pos del desarrollo institucional. También tiene que ver con un proceso de orden cultural, social y psicológico; en el que ocurren cambios en el comportamiento humano y que a veces no son tangibles (actitudes, valores, ideas). En general, las instituciones educativas privilegian escenarios de enseñanza que promueven la adquisición de listas extensas de contenidos disciplinarios y enfatizan un modelo rígido sobre cómo aprenderlos. Pocas veces, los estudiantes tienen la oportunidad de cuestionar o explorar formas distintas de resolver problemas y contrastar y analizar aquellas que aporten formas novedosas o creativas de solución. Las evaluaciones estandarizadas del aprovechamiento disciplinario de los estudiantes, muy de moda en las instituciones educativas, no solo dejan de lado la consideración de métodos o soluciones creativas, sino que incitan a los estudiantes a ejercitar la memoria para responder en tiempo corto las preguntas.

Es tiempo de que todas las instituciones educativas consideren en el currículo la enseñanza de estrategias que fomenten el pensamiento creativo de los estudiantes y generen ambientes de interacción entre los estudiantes que compartan y valoren sus ideas creativas. En el ámbito internacional, particularmente en la Declaración del Año Europeo de la Creatividad y la Innovación (CE, 2008) se señala el papel de la creatividad tecnológica para el desarrollo personal, social y económico, y la necesidad de estimular la educación y la investigación en esta área así como diseminar buenas prácticas y promover la implementación de políticas adecuadas.

Lo anterior lleva a reconocer que ante este propósito de analizar la creatividad tecnológica en las instituciones educativas, con la integración de las TIC, con las posibilidades y oportunidades que conllevan al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje (PEA), de socialización cara a cara y en red; es indispensable la consideración de nuevas metodologías educativas que propicien soluciones creativas en la solución de problemas.

Hacia esta dirección se presenta el siguiente trabajo con el objetivo de analizar, con una perspectiva tecnológica, conceptualizaciones sobre la creatividad, lo que se concreta en creatividad tecnológica en las instituciones educativas.

En correspondencia con el objetivo formulado, fue necesaria la confrontación con la teoría existente e indagación en todo el conocimiento científico acopiado en torno a la creatividad y su articulación armónica con las TIC. De este modo se analizan otros estudios anteriormente realizados mediante los métodos del nivel teórico fundamentalmente, los cuales permiten revelar las relaciones esenciales y las fases de la creatividad tecnológica, tales como:

Analítico-sintético, para establecer nexos, comparar referentes, determinar puntos comunes y divergentes en los enfoques estudiados sobre la creatividad tecnológica, y derivar las conclusiones pertinentes y el **Análisis documental**, para la búsqueda de información en diversas fuentes documentales actualizadas y de otras latitudes ya que en ellas pueden encontrarse rasgos comunes y sugerentes para el nuevo conocimiento que se busca. Todo lo cual permitió penetrar en aspectos que pueden constituir causas del fenómeno estudiado, y así, descubrir los elementos en los que se necesita intervenir en las instituciones educativas.

DESARROLLO

En la actualidad existe un creciente discurso en torno a la importancia de desarrollar la creatividad vinculada a los procesos tecnológicos en la sociedad para alcanzar un desarrollo socio-económico sostenible y dar respuesta a los enormes desafíos globales que se enfrentan como humanidad. Simultáneamente, se critica la escasa atención que han prestado y prestan las instituciones educativas al desarrollo de las habilidades y pensamiento creativos y se analizan los mecanismos para revertir esta situación. Creatividad y tecnología son consideradas esenciales para la adaptación a los cambios socio-económicos del siglo XXI, tanto a nivel individual como institucional.

La creatividad se trata de un fenómeno multidimensional que se encuentra en múltiples campos y contextos tales como las artes, el diseño, la ciencia, la investigación y la educación. Las personas mediante la creatividad son capaces de concebir imágenes de la nada, extraer nuevas formas de la realidad y establecer nuevas relaciones. Esta vinculación al conocimiento, a la posibilidad y capacidad para crear y re-crear conocimiento en sentido amplio justifica que la creatividad pueda ser estudiada a partir de diversas disciplinas como la psicología, las ciencias cognitivas, la educación, la filosofía, la tecnología, la sociología, la lingüística, la economía, la teología, entre otras.

En consecuencia, su estudio resulta de especial interés cuando se aspira concretar esfuerzos en el desarrollo de PEA mediados por las TIC, ya que de alguna forma, esta creatividad refleja también la creatividad tecnológica de los sujetos en las instituciones educativas y se asume esta como componente del desarrollo institucional.

Esto obedece a que para el ser humano la tecnología es su principal herramienta de trabajo ya que con ella puede hacer más fácil y rápido su trabajo, pero para eso debe conocerla bien y saber utilizarla para su mejor aprovechamiento y esto es posible lograrlo con pensamiento creativo.

Reconocer y comprender la creatividad tecnológica, como componente del desarrollo institucional, es un aspecto relevante en el ámbito educativo en general y concretamente en el ámbito universitario, pues permite valorar aspectos de índole cualitativo y cuantitativo, que pueden favorecer u obstaculizar los procesos mediados por las TIC, como apoyo a la docencia, la innovación, investigación, gestión y extensión en este nivel, a partir de las acciones e

interacciones de los sujetos de la institución en las que intervienen, tanto conocimientos, como habilidades, actitudes.

En este escenario, las TIC se constituyen en factor de desarrollo institucional, dada su variedad de características y bondades, pero es preciso aclarar, que si bien las TIC poseen innumerables cualidades y ventajas, también implican la necesidad de una nueva formación, ya que a partir de la aplicación de estas tecnologías en el campo educativo, el dónde y el cómo se aprende, ha incorporado paulatinamente cambios significativos en los roles de profesores y estudiantes, conduciendo a un proceso más centrado en el aprendizaje interactivo que en la enseñanza. (Bravo y Pérez de M., 2006)

Las TIC retan a la instauración de espacios educativos, que promuevan la interacción personal, el debate, las relaciones directas entre profesores y estudiantes, valorando los saberes fundamentales: saber, saber hacer y saber ser, generando una nueva visión pedagógica y curricular que permita dar respuesta a la necesidad de formarse a lo largo de la vida. Pero cómo podría lograrse esto, si las instituciones educativas no fomentan valores, comportamientos y pensamientos que se correspondan o faciliten tales resultados.

En el mundo actual la mayoría de las tareas que se basan en rutinas pueden ser realizadas de manera eficiente y rápida por algún desarrollo tecnológico o herramienta tecnológica y la formación del individuo debe ir más allá de solo aprender fórmulas, recetas o procedimientos para resolver problemas. La idea es que los estudiantes tengan la oportunidad desarrollar un pensamiento disciplinario flexible y creativo que promueva la búsqueda de nuevas rutas para extender el conocimiento y resolver problemas, lo que deviene en creatividad tecnológica.

Así, resulta importante que el estudiante desarrolle múltiples formas de representar y explorar conceptos o ideas disciplinarias que le permitan no solamente formular nuevas preguntas; sino también buscar caminos creativos y novedosos de responderlas. En este contexto, con el empleo de las TIC los estudiantes pueden construir modelos o representaciones dinámicas de conceptos y problemas disciplinarios y como consecuencia explorar nuevas relaciones y acercamientos visuales o empíricos que le permitan pensar en soluciones creativas a problemas generales y tecnológicos.

La generación de nuevas ideas y los desarrollos tecnológicos se relacionan con la creatividad y las formas de buscar soluciones novedosas a los problemas generales y tecnológicos. ¿Cómo un estudiante construye un pensamiento creativo? ¿Cuál es el papel de las instituciones educativas en la formación de estudiantes con mentes creativas?

En general, las ideas nuevas o diferentes se producen y difunden a pesar de la resistencia de algunos sectores sociales que tienden a defender los paradigmas establecidos. Además, es común que en el lanzamiento de nuevas tecnologías se señalen riesgos, muchas veces no sustentados, acerca de su empleo o adopción en la solución de tareas y solución de problemas

generales y tecnológicos. Esos obstáculos o resistencia permean las formas de adoptar un desarrollo institucional y se relacionan con las tradiciones y formas en que un país y sus instituciones educativas perciben los beneficios y posibles riesgos en el empleo de las TIC.

En este sentido las autoras son del criterio que la creatividad tecnológica debe ser la estrategia para articular a la universidad con la sociedad. A nivel de universidad esto significa que se debe superar la fase de enseñanza de contenidos conceptuales y profundizar la enseñanza de contenidos procedimentales; que transite de la era del aprendizaje de consumo de tecnología a la era de creatividad tecnológica de manera que sea esta la estrategia para articular creatividad y tecnología de manera tal que cumpla un rol decisivo en el pensamiento creativo en pos del desarrollo institucional.

Este análisis implica que la universidad considere a la educación como la mejor inversión para que los estudiantes estén en condiciones de crear. Tal vez, se esté desarrollando un buen nivel de enseñanza en el que el estudiante aprende a utilizar óptimamente las TIC, eso es importante pero no suficiente; se reitera que ha llegado la hora de que la universidad pase a la era de creación tecnológica, para que las instituciones educativas puedan integrar el camino efectivo de un desarrollo institucional autónomo y sostenible. A decir de Lenin "... La realidad no satisface al hombre y este decida crearla..."

Y es que la creatividad tecnológica a consideración de las autoras, **"es el proceso en el que se conjugan las habilidades de pensamiento y creación, integrando procesos cognitivos y las TIC para desarrollar conceptos o ideas únicas, útiles e innovadoras."** (López, Z.S.; Robaina, M. 2018)

El estudiante construye su pensamiento creativo tecnológico cuando **es capaz de aplicar una mentalidad innovadora y analítica para generar proyectos y productos novedosos con los cuales podrá dar soluciones creativas a problemas generales y tecnológicos.**

Esto se vuelve un reto para el docente en las instituciones educativas y en los ambientes universitarios, ya que el estudiante demanda dinamismo para el desarrollo de la creatividad tecnológica alineada al programa académico que se implementa. El docente se vale de diferentes estrategias con base en una secuencia lógica y didáctica de acuerdo a los temas, que incluyen inicio, desarrollo y cierre en el PEA; es conveniente la constancia en el logro de la creatividad tecnológica que se pretende desarrollar.

En este sentido el proceso creador transita por diferentes etapas, como la sucesión de determinadas fases que se producen regularmente en el fenómeno creador, en el logro de la creatividad tecnológica que se pretende desarrollar (ver figura 1).



Figura 1: Sucesión de etapas que se producen en el proceso creador

Etapa 1: Planteamiento del problema tecnológico

Se identifica o presenta la situación problémica planteada por el profesor o el estudiante, o detectado por este mediante las necesidades de la institución educativa o de la asignatura que se trate, así como de necesidades individuales, es decir, el estudiante asume el problema tecnológico percatándose de una situación no resuelta enfrentándose a la disyuntiva entre lo que conoce y desconoce.

Etapa 2: Preparación para el problema tecnológico

Se comienza a buscar información acerca del problema **tecnológico** y se trabaja con la información teórica así como también desde el punto de vista gráfico en busca de una aproximación real de lo que se desea construir y crear. Existen conexiones teórico-gráficas dirigidas a solucionar el problema tecnológico.

Etapa 3: Elaboración del proyecto tecnológico

Etapa en la que se desarrolla el pensamiento creativo a partir del diseño del producto o proyecto tecnológico con la documentación técnica y tecnológica necesaria (información tanto visual como procesal acerca de lo que se va a construir y crear).

Etapa 4: Discusión tecnológica

El estudiante defenderá su producto o proyecto tecnológico desde la concepción tecnológica general hasta lo novedoso u original para valorar la dimensión y alcance de este. La etapa sirve de retroalimentación para realizar las correcciones necesarias a partir de los errores y dificultades emanadas de la discusión para revisar en caso necesario las etapas anteriores.

Etapa 4: Ejecución tecnológica

En la etapa despunta la ejecución y realización de las operaciones tecnológicas concretas planificadas en el producto o proyecto tecnológico, es decir, es la etapa en que se construye y se crea el producto o proyecto tecnológico.

Etapa 5: Verificación tecnológica

Consiste en la comprobación y evaluación del producto o proyecto tecnológico construido en su contexto para evaluarlo de forma objetiva, perfeccionándolo o eliminar los errores y defectos por lo que puede llegarse a plantear un nuevo problema tecnológico.

Lo novedoso: Puede ser una idea, un diseño, una estrategia de solución, el descubrimiento de un problema tecnológico, como la propia solución creativa a este. Incluye tanto el proceso que lleva a producir creativamente un producto o proyecto tecnológico, como la búsqueda creativa por parte del estudiante de problemas tecnológicos que deben ser redescubiertos, aquellos que ya han sido solucionados por la Ciencia, la Técnica y la Tecnología.

El resultado del proceso creativo debe resaltar el valor social, económico, funcional; lo novedoso se enmarca en el descubrimiento, en la transformación, en la solución creativa, así como también en la propia producción creadora de un producto o proyecto tecnológico.

Para crear, el estudiante tendrá que analizar la situación objeto de estudio, determinar lo esencial en el objeto o fenómeno tecnológico para ser utilizado posteriormente mediante procesos del pensamiento creativo hasta la conformación del producto o proyecto de la creación.

El resultado de la creatividad tecnológica se da al valorar un producto o proyecto tecnológico como original, novedoso, nuevo, creativo, se hace a partir de cuánto hay en él de innovación, invención o racionalización. Y esto está determinado por las siguientes dimensiones: el pensar tecnológico, la fluidez, la flexibilidad, la motivación, la independencia cognoscitiva, la innovación, la invención y la racionalización. Cabe precisar los factores que condicionan el desarrollo del pensamiento creativo en la esfera cognitiva, la esfera afectiva-volitiva y motivacional de la personalidad del estudiante (ver figura 2).



Figura 2: Factores que condicionan el desarrollo del pensamiento creativo

La creación tecnológica "es el resultado e intencionalidad de las vías metodológicas problemáticas, dirigidas a solucionar problemas tecnológicos docentes y generales, en la

cual se involucran a los estudiantes de manera activa y productiva." (López, Z.S.; Robaina, M. 2018)

Al respecto las instituciones educativas desempeñan un papel importante en el proceso de familiarizar a los estudiantes de un país con las nuevas y viejas tecnologías. Estas instituciones han de tener entre sus objetivos el desarrollo de la creatividad tecnológica. Como dijera Martí, "...Quien quiera pueblo, ha de habituar a los hombres a crear. Y quien crea, se respeta, y se ve como una fuerza de la naturaleza..."

En torno a las estrategias didácticas, en el análisis realizado se ha podido constatar que existen numerosas metodologías que están a disposición de los docentes. De acuerdo con Coll (1990, p. 450)

"el profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno, los apoyos necesarios para afrontarlas; pero esto solo es posible porque el alumno, con sus reacciones indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación".

Esto significa que en la interacción educativa no hay solo una asistencia del profesor al estudiante, sino ambos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada y de co-responsabilidad estudiante-profesor, en el que el estudiante se vuelve el protagonista de su propio aprendizaje.

De acuerdo a la experiencia frente a grupos de universitarios, aplicando diferentes y muy variadas metodologías, se ha podido prestar atención a la importancia de la actualización y complementación que requiere el profesor, con respecto a la creatividad tecnológica, dado que aún y con la especialización profesional con la que se cuenta, no se tiene el conocimiento de herramientas tecnológicas y metodologías educativas que lo propicien; por lo que se considera oportuno hacer referencias a experiencias innovadoras en este sentido.

En los últimos tiempos, las instituciones educativas a nivel internacional, particularmente instituciones educativas de avanzada de España, han implementado experiencias innovadoras que favorecen el desarrollo de la creatividad tecnológica y potencian a su vez la preparación de los estudiantes que serán los trabajadores del futuro. Estas experiencias están basadas en metodologías educativas y se concretan en: *Flipped Classroom* (Clase Invertida), el Aprendizaje Cooperativo y el *Design Thinking* (Pensamiento de Diseño).

La metodología *Flipped Classroom* se basa en una idea: los estudiantes visualizan los contenidos antes de que los profesores den la clase. El profesor se enfrenta a una clase ya informada y solo se dedica a consolidar conocimientos, resolver dudas y propiciar la forma de aplicar lo aprendido al mundo real. Es decir, el tiempo de la preparación se optimiza al máximo. El material al que accede con antelación el estudiante ha sido preparado exhaustivamente por el profesor. Esta forma de proceder asegurará la independencia en la construcción y creación producto o proyecto tecnológico. Esta metodología le permite al estudiante orientarse con la documentación que se

precisa entender para el planteamiento del problema tecnológico y transitar por las diferentes etapas para el desarrollo de la creatividad tecnológica. Se apropian de la documentación y luego preguntan solo lo que no saben cómo llevar a la práctica. Los períodos de aprendizaje y adaptación son mucho más cortos y productivos.

El *Design Thinking* se ha erigido en los últimos tiempos como metodología de gran utilidad enfocada a fomentar la innovación en las organizaciones de una forma eficaz y exitosa. Esto se debe a que, gracias a su aplicación, se generan importantes beneficios en el diseño de soluciones, permitiendo a las instituciones educativas obtener mejores resultados en su desarrollo tecnológico. Así, el *Design Thinking* se presenta para desarrollar la innovación centrada en las personas, ofreciendo una alternativa mediante la cual se pueden observar los retos, detectar necesidades y, finalmente, solucionarlas. Tiene la particularidad de permitir analizar el problema tecnológico complejo y resolverlo colectivamente con soluciones innovadoras y creativas, pues se centra fundamentalmente en entender y dar soluciones reales a partir de la generación de ideas novedosas y creativas.

En el Aprendizaje colaborativo es otra de las metodologías que más significatividad tiene, debido a la importancia que existe en el aprender a relacionarse y aceptar las ideas de otros. Una metodología que promueve el aprendizaje y la socialización entre los estudiantes de todos los niveles educativos. El aprender de las oportunidades que el otro puede regalar implica una maximización de beneficios, tener la posibilidad de aprender de una forma más natural y más funcional.

Como novedad se incluyen las TIC, que facilitan la puesta en común de saberes y prácticas. La propia tecnología ha transformado la concepción de trabajo en equipo gracias a las posibilidades que ofrece. Es de las metodologías más valoradas en la construcción y creación de un producto o proyecto tecnológico. Los proyectos más complejos requieren que los estudiantes estén conectados y que trabajen colaborativamente.

El trabajo colaborativo es fundamental para avanzar en la ciencia y en la creatividad tecnológica. El cultivo de una meta creativa trasciende las naciones y se muestra en los centros de excelencia científica y tecnológica donde convergen mentes de distintos países. En estos ambientes la diversidad de las mentes que desarrollan proyectos y productos tecnológicos genera un espacio propicio para plantear interrogantes que consideran caminos y formas distintas de resolver problemas tecnológicos. Esa diversidad es de beneficio para los equipos de trabajo porque el estudiante percibe y reacciona de manera distinta, comparte información y se auxilia de las ideas creativas de los demás.

Si estimula la creatividad tecnológica y el gusto por la experimentación, si se favorece que se aproximen a la tecnología como creadores y no como meros usuarios, se puede estar cambiando, hoy la educación, mañana la industria. Un marco para discutir lo que conlleva el desarrollo de

algún producto o proyecto tecnológico incluye analizar los valores sociales que promueve, el ambiente y las ventajas de su uso al desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes y por ende al desarrollo institucional.

CONCLUSIONES

La apertura de las instituciones educativas a las TIC y ante la posibilidad de establecer en ellas condiciones para la creatividad tecnológica; reconociendo que la incorporación de las TIC constituyen una oportunidad para profundizar en el esfuerzo para lograr la humanización del proceso educativo, demanda de estas instituciones ciertas condiciones y manifestaciones culturales que den relevancia y posibiliten el progreso y la innovación, tanto en el aula como en otros contextos. Esto lleva a plantear la necesidad de evaluar la creatividad tecnológica en tales instituciones, de modo que se garantice y considere en el desarrollo institucional.

Cualquier país que no quiera perder el tren del progreso debe desarrollarse tecnológicamente y para esto debe contar con un nivel de creatividad tecnológica relativamente alto.

Las oportunidades de integración de las TIC en los PEA y en el logro de resultados de alta calidad, parecen ser alentadoras; y hacen pensar en las posibilidades del desarrollo de la creatividad tecnológica, pertinente a las demandas de la educación del siglo XXI.

BIBLIOGRÁFICAS

Heidegger, M. (1997): Filosofía, ciencia y técnica. Santiago de Chile: Editorial Universitaria

Comisión Europea (CE). (2008). Decision N° 1350/2008 of the European Parliament and of the Council of 16 December 2008 concerning the European Year of Creativity and Innovation.

Bravo, M. (2006). *La cultura tecnológica: implicaciones en la formación docente*. Tesis de Doctorado no publicada. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación UPEL-UCLAUNEXPO, Barquisimeto.

Lenin - Obras escogidas _10-12_. Disponible en:
<https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/oe12/lenin-obrasescogidas12-12.pdf>

López, Z.S.; Robaina, M. (2018). *La creatividad tecnológica en las carreras universitarias*. Disertación presentada en los Ejercicios en opción a la categoría docente principal de *Profesor Titular*.

José Martí: Ideario pedagógico. Imprenta Nacional de Cuba, La Habana, página 106.

Coll, C. (1990). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Ed.

Yerro E, [Internet]. 2018; Metodologías educativas que preparan para el mundo laboral. [Citado 6 de junio 2018] En tu empleo by infoempleo; Disponible en:
<file:///F:/Metodolog%C3%ADas%20educativas%20que%20preparan%20para%20el%20mundo%20laboral.htm>

EXPERIENCIA METODOLÓGICA; INSERCIÓN DEL AULA VIRTUAL COMO MEDIO DE ENSEÑANZA

***Autores: Dra. C. Eufemia Figueroa Corrales¹,
Dra.C Rosalina Soler Rodriguez²,
Dra.C. Bárbara Esther Fonseca Arias³.
Ing. Leonidas Diaz Alava⁴***

Institución: Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

***Correos Electrónicos: eufemia@uo.edu.cu¹,
rsr@uo.edu.cu²,
barbaraf@uo.edu.cu³***

RESUMEN

Las posibilidades de la virtualización de los procesos universitarios dan cuenta de cuánto se puede optimizar el tiempo para demostrar creatividad en el diseño y orientación de las actividades para profesores y estudiantes. La contemporaneidad exige de nuevas prácticas didácticas y de que el profesor, pueda adecuarse a los nuevos paradigmas de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes de la actualidad exigen que se les tenga en cuenta y poseen recursos modernos que demandan de la didáctica tal es el caso de los dispositivos móviles y de su cuenta de usuario para internet en el contexto universitario.

Palabras clave : Aula virtual, medio de enseñanza, virtualización

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Pedro Horrutinier (2009) el objetivo esencial de la virtualización no es introducir las TIC en las asignaturas. Es transformar las asignaturas con el empleo de esos recursos, sobre la base de las actuales concepciones de la educación superior cubana, con lo cual se fortalece el papel del profesor en el proceso de formación.

El objetivo de esta experiencia se dirige a argumentar cómo puede insertarse el aula virtual como medio de enseñanza en la clase de Lengua y Literatura

Desde el empleo de método empírico tales como la revisión documental, entrevista con especialistas Para el desarrollo de este trabajo de investigación se aplicaron métodos lógicos y coherentes que permitieron mantener la unidad entre la teoría y la práctica y arribar a valoraciones cuantitativas y cualitativas. El análisis referencial permitió constatar la situación actual que presenta la formación audiovisual del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Primaria a partir de indicadores para el diagnóstico pedagógico relacionados con el conocimiento del lenguaje audiovisual para ser un receptor crítico, activo, reflexivo y creativo de mensajes mediáticos, así como para la inserción pedagógica de medios de enseñanza audiovisuales en los procesos sustantivos de la formación inicial.

Limitaciones identificadas en el orden didáctico-metodológico como la observaz

- Dificultades metodológicas en la utilización del aula virtual, en plataforma Moodle, expresadas en que no se aprovechan las potencialidades metodológicas que ofrecen sus **espacios de trabajo** en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Aulas virtuales **inactivas**. El profesor no consigue la interactividad de sus estudiantes con el aula virtual. En ellas prevalece la información en textos digitales y digitalizados (obras literarias, tesis de diferentes modalidades, clases directas). Los espacios como Foro, Blog, Glosario de términos, Portafolio, Taller, Wiki, Correo electrónico se obvian.
- Insuficiente uso del **sistema de ayuda integrado** al soporte técnico de las aulas virtuales que ofrece orientaciones pedagógicas y metodológicas para su utilización: video tutorial.

- Aún se imparten clases desde formalidades respecto a la **identificación** y **denominación** de **los medios de enseñanza**: confusión con los términos: tecnología /nueva tecnología, televisor/televisión, video/programas computadora/software, pizarra (solo para escribir el sumario y otros datos informativos) la voz del docente sin declarar la intencionalidad didáctica y en ocasiones, se declaran la tiza y el borrador como medios de enseñanza.
- La tecnología educativa audiovisual (videoclases, cine de ficción y documental relacionados con obras literarias, dibujos animados, videoclip, spot televisivos), aún no se incorpora de manera sistemática en el proceso didáctico de la formación en la carrera de referencia.
- No siempre se actualizan, en los planes de clases, las actividades docentes a partir de la presencia de **artefactos** que utilizan los estudiantes diariamente por lo que la tecnología educativa moderna no se aprovecha en función de la doble intencionalidad de la formación. (Tablet /a, laptop, celulares Android, flash drive, pen drive o flash memory o simplemente memoria,entre otros)

Todo lo expresado justifica el tema: Tratamiento metodológico a la inserción del aula virtual como medio de enseñanza desde una clase del programa de la asignatura Tecnología Educativa de la disciplina Didáctica de la Lengua Española y la Literatura.

Lo anterior favorece que el **Objetivo metodológico** esté dirigido a: **fundamentar, metodológicamente**, la inserción del **aula virtual** como **medio de enseñanza** en el colectivo de la DLEL a partir de una clase del programa de la asignatura **Tecnología Educativa** en función de aportar modos de actuación al estudiante.

Se privilegia, además, la preparación metodológica del docente porque se aportan variantes de cómo utilizar el aula virtual como medio de enseñanza y la tecnología educativa en general, en función de que se pueda cooperar con los modos de actuación pedagógico de los estudiantes para su futuro desempeño profesional.

Es un espacio en la intranet de la universidad a través del cual se establece el proceso de enseñanza aprendizaje en la virtualidad y exige que el contenido sea interesante para el que accede a la información, que exista diversidad en el diseño de actividades reflexivas y que satisfagan las necesidades del estudiante.

Asumiendo estas posiciones, desde la práctica, esa virtualidad no excluye la semipresencialidad porque como se explica, el aula virtual es un sistema de medios que prepara el docente para actualizar sus clases y de acuerdo con las especificidades del grupo y de sus miembros desde el seguimiento al diagnóstico. De modo que el contenido del aula virtual, de cada miembro del colectivo puede ser el mismo, pero varía la forma en tanto se adecua a las especificidades de los estudiantes por eso las actividades deben crearse y re-crearse de manera sistemática.

Discusión y análisis

El aula virtual es un medio de enseñanza más, pero a nuestro juicio, integrador.

Entre las ventajas didácticas pueden citarse las que siguen

- Son útiles para realización de actividades de aprendizaje y exámenes de modo diferente, así como para el desarrollo de clases prácticas, seminarios y talleres.
- Facilita el seguimiento y control del proceso de aprendizaje y su evaluación, así como el tratamiento individual y grupal.
- Supera las barreras del tiempo, el espacio físico y la presencialidad de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- Cuenta con varios módulos o herramientas: GUÍA DE APRENDIZAJE, **FORO VIRTUAL**

Para la orientación se ha seleccionado la asignatura **Tecnología Educativa que se imparte** en el primer semestre del tercer año de la carrera. Pertenece a la disciplina Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. Currículo propio (Curso Diurno)

Figura1. Visualización de la asignatura en el Aula Virtual



Fuente: Elaboración personal del autor

Objetivos de la asignatura

- Fundamentar la selección, diseño-producción y utilización de la tecnología educativa en el desarrollo de las funciones docentes: el trabajo docente metodológico, la investigación y la orientación en el proceso pedagógico.
- Valorar la importancia que posee la Tecnología Educativa en el desempeño profesional del profesor de Español-Literatura con sus especificidades.
- Insertar, de manera racional, la tecnología educativa a partir de considerar las medidas de conservación y ahorro necesarias.

- Desarrollar una actitud didáctica favorable hacia el uso de la Tecnología Educativa en el proceso pedagógico.

Habilidades a desarrollar:

- Argumentar el proceso de selección, diseño-producción y utilización de las TIC en las diversas actividades del proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera.
- Planificar actividades docentes con la inserción de la Tecnología Educativa audiovisual con un enfoque interdisciplinar.
- Insertar la Tecnología Educativa como herramienta y estrategia para modelar el proceso pedagógico que dirige el profesor, que le permite gestionar el conocimiento y orientar la investigación pedagógica en función de solucionar problemas profesionales

Entre los temas, se ha seleccionado el 3, denominado Las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC) en la institución escolar: Aula Virtual, Internet, Google, EcuRed, Wikipedia, entre otros.

Del sistema de clases se opta por la forma de organización de la docencia Seminario que tiene 2 horas/ clases.

La elección obedece a las posibilidades que ofrece el **Seminario** como forma de docencia en el que puede combinarse la modalidad educación a distancia y la de educación presencial; combinación adecuada para el acceso al aula virtual y es lo que se llama semipresencialidad.

De acuerdo con el objetivo metodológico que se ha trazado, se considera importante que el colectivo presencie cómo se insertan las actividades en el aula virtual y cómo se propicia el acceso al estudiante para satisfacer las demandas de la interactividad en la virtualidad pedagógica.

Antes de comenzar con la clase tipo se explica al docente cómo se ha orientado la guía, así como su contenido de manera que accedan a las variantes y se especifica la bibliografía para el docente.

Se destaca en el campo de acción del modelo del profesional, la comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo. Tareas correspondientes a la función docente- metodológica con la utilización de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, tanto en el proceso educativo como en la investigación y la superación

Se significa que en el tercer año ya el estudiante ha recibido Didáctica general, DLEL I, y la II, coexiste con la asignatura Tecnología educativa la cual soporta la inserción de los medios de enseñanza en talleres y en el examen final de la primera.

Tema 3. Las Nuevas Tecnologías de la Información y las comunicaciones en la institución escolar: Aula Virtual, Internet, Google, EcuRed, Wikipedia, entre otros

Sumario. La utilización de la tecnología de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua y la Literatura.

F/D. Seminario

Tipo de seminario: Trabajo con la computadora

Este tipo de seminario, exige entre sus condiciones que se entregue a los estudiantes con anticipación el plan de seminario con las cuestiones centrales a desarrollar, las cuales se deben corresponder con el contenido que tiene el programa informático (Aula Virtual) lo cual exige creatividad, por parte del docente, en la solución de los problemas.

Su ejecución puede ser a partir de acciones variadas:

- presentar la clase por el profesor
- trabajar desde las máquinas (los estudiantes)
- responder interrogantes de manera oral o escrita.

Estas formas de ejecución propuestas, se adecuan al contexto actual donde se cuenta con una nueva modalidad de trabajo con la computadora: el aula virtual y el hecho de que se escoja una, no descarta que se combine.

Por ejemplo, en el caso del que se presenta, se prioriza el trabajo de los estudiantes en máquinas computadoras, pero de acuerdo con las variantes que proponemos pueden ejecutarse diferentes acciones.

Objetivo del seminario:

Valorar la importancia de la utilización de la tecnología de la información y la comunicación en función de la preparación didáctica del estudiante a través del desarrollo de habilidades comunicativas escritas y orales en el foro del aula virtual.

Acciones invariantes para el desarrollo de esta habilidad

- Caracterizar la TIC (desde los referentes que aportan los artículos que se le proponen)
- Establecer los criterios de valoración (qué le aporta la TIC para su formación no solo profesional sino para la vida)
- Comparar la TIC con el libro de texto u otro medio tradicional, aportar criterios de valor.
- Elaborar juicios de valor acerca del aula virtual como medio de enseñanza
- Emitir opiniones argumentadas (de forma oral o escrita según variante)

Método: Trabajo independiente

Se propone este método porque favorecerá que, a partir de la lectura y el análisis de la guía del seminario, que se expresa en la descripción del foro del aula virtual, el estudiante pueda reflexionar, analizar y prepararse, de modo independiente, para la intervención sobre las ideas que se debatirán en el FORO VIRTUAL. Por estas razones se considera oportuno sugerir, solo este método

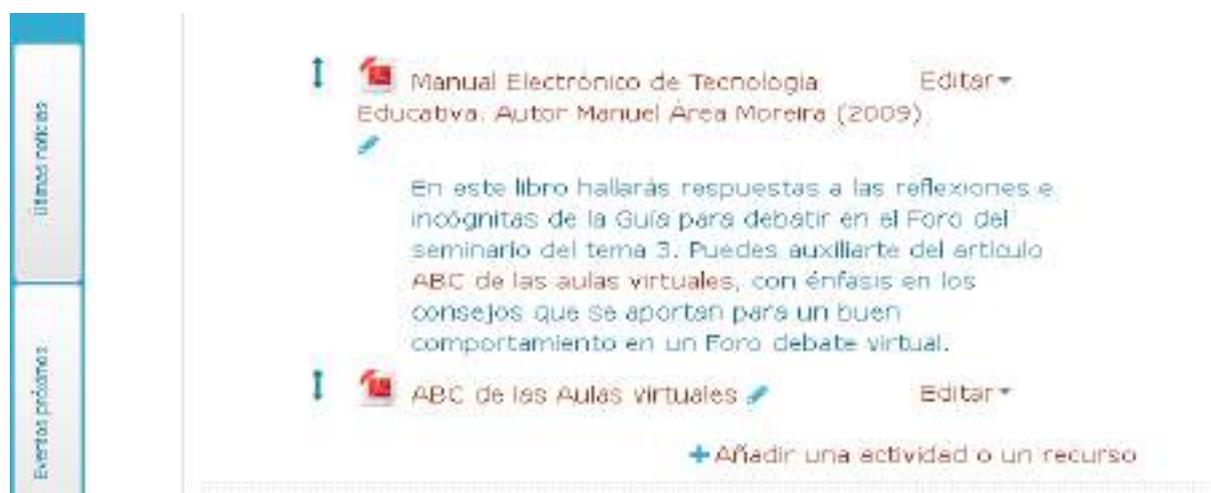
Procedimientos metodológicos en función del método: Observación, análisis, síntesis, comparación, trabajo con el aula virtual, ejemplificación, comentario oral o escrito.

Medios de enseñanza a emplear: Aula virtual, Manual electrónico de Tecnología Educativa y FORO del Aula virtual de la asignatura Tecnología Educativa para la carrera Español Literatura.

Formas de organización: individual

Formas de evaluación: oral/escrita. Se tendrán en cuenta, en cualquiera de las variantes, las habilidades que se exigen el tercer año de la carrera en función de la estrategia curricular para la enseñanza de la lengua materna.

La bibliografía se expone en el Aula virtual. Ver Fig. 2. Visualización del Aula virtual



Fuente: Elaboración personal del autor

De manera muy puntual en este ABC, se va a hacer énfasis en los consejos que aporta para asumir un comportamiento adecuado en un foro virtual

Web académica de la Universidad de Oriente (2015)

<http://eva.uo.edu.cu/moodle/course/view.php?id=22>

Aquí se hallan las generales del aula virtual y en la ruta que se ofrece se puede localizar el aula de la asignatura.

Se proponen variantes para los profesores

Una variante de **ejecución** del seminario puede ser, que el profesor coincida en el mismo espacio físico y al mismo tiempo, con sus estudiantes, de manera presencial en el laboratorio de computación.

La guía de seminario puede orientarse en hojas de trabajo (impresa)

Otra variante de ejecución puede ser que no coincidan en el mismo espacio físico ni al mismo tiempo, entonces se desarrollará la actividad del seminario de forma semipresencial desde cualquier sede universitaria o desde la Wifi.

En ambas variantes ya el profesor ha orientado la guía de seminario desde la conferencia y siempre se revisará en el aula virtual, se precisará la fecha en el CALENDARIO del aula virtual (herramienta) y se indicará el tiempo para responder las actividades del seminario en el FORO del aula virtual (herramienta o módulo)

En ambos casos, el profesor realiza el rol de **moderador** del FORO debate.

Veamos algunas de las vías que puedan ser empleadas para la Introducción del seminario

PRIMERA VARIANTE

- Si fuera la variante del seminario presencial en el laboratorio de computación, se convida a la reflexión acerca de los contenidos recibidos en la Conferencia.

En esta reflexión se puede interrogar acerca de aspectos teóricos que permitan asegurar el nivel de partida y relacionar el contenido de la bibliografía consultada en la ejecución de la guía del seminario asignada como trabajo independiente.

- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas del uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura que impartirás?

SEGUNDA VARIANTE

Puede solicitarse una respuesta a través del **correo electrónico** del aula virtual (herramienta o módulo)

- ¿Qué le resultó novedoso en la navegación para la búsqueda de las respuestas a la guía para el seminario? ¿Por qué?

En ambas variantes puede evaluarse de manera cualitativa y cuantitativa.

SUGERENCIA para comunicar el objetivo y declarar el sumario del seminario,

- En la forma presencial se realiza de forma oral
- En la forma semipresencial se explica en la guía de orientación.

SUGERENCIAS PARA la orientación de LA GUÍA

Explicación al docente.

La guía para este seminario de trabajo con la computadora debe diseñarse para orientar a los estudiantes hacia cómo deben proceder en un **foro debate** de carácter virtual. Se advierte en las reflexiones o preguntas, cómo deben responder, a partir de que el objetivo general apunta hacia la valoración de la importancia de la inserción de la tecnología de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua y la Literatura.

PRIMERA VARIANTE

Lee de manera inteligente, lo que se presenta

Figura 3. Visualización del Aula Virtual



Fuente.

Elaboración personal del autor

SEGUNDA VARIANTE

Sugerencias para orientar la guía de seminario (trabajo con la misma bibliografía)

Del Decálogo de las buenas prácticas para la utilización de las TIC, responde:

- ¿Por qué se constituye en un decálogo? ¿Qué importancia le atribuyes para tu preparación profesional? Fundamenta.
- Localiza el ABC del Aula virtual en la bibliografía. De manera específica lee el capítulo IV- **¿Cómo realizar las actividades de aprendizaje en el aula virtual?** Contextualiza al ejercicio de tu profesión, ¿cómo es y debe ser el comportamiento para espacios parecidos en el **trabajo en FORO DEBATE?**
- Escribe, en el FORO del AULA VIRTUAL de la asignatura Tecnología Educativa, un **texto convincente** en el que opines acerca de cómo se ponen en práctica los consejos para participar en un foro. Ten en cuenta lo que conoces acerca del componente funcional construcción de textos.

Como se aprecia la diferencia no es muy significativa en el contenido de la guía sino en el espacio físico en el que se ejecute la actividad del seminario

Para la modalidad presencial

- Exposición clara y precisa del aspecto encomendado con una adecuada metodología y una estructura lógica.

- Se puede establecer debate con conclusiones parciales durante el desarrollo del seminario, el docente evalúa la preparación que para el seminario logró realizar el estudiante, así como su desenvolvimiento y al final se da a conocer la calificación obtenida por el estudiante al final del desarrollo. (grupala e individual)

Se evalúa la respuesta desde el foro y se le deja un comentario cualitativo.

Luego en un intercambio personal se otorga la nota cuantitativa. Se dejarán recomendaciones precisas para resolver las dificultades detectadas y se señalarán los éxitos obtenidos por ellos de acuerdo con las variantes ofrecidas en la introducción o sea con la modalidad semipresencial o virtual

Conclusiones de la clase tipo: Se sugiere que el profesor moderador elabore un registro de los principales criterios escritos en el foro en torno al tema debatido en el seminario. Este registro-resumen debe quedar colocado en el **FORO** en forma de sumario. Otra sugerencia es que se programe un encuentro presencial extra para dar a conocer y comentar, oralmente, el registro realizado por el profesor y que a este se le agreguen ideas sugeridas por los estudiantes.

Se harán recomendaciones pertinentes siempre que sean necesarias.

Orientación para la próxima actividad: **clase práctica. Sugerencias para la guía**

Tema 3. Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje

F/D. Seminario

Sumario. Gestión de la información científica mediante el uso adecuado del Internet y sus herramientas de aprendizaje en el trabajo del docente de la asignatura Español – Literatura

Objetivo: Diseñar actividades docentes con el uso de los medios digitalizados enfatizando en las potencialidades que poseen para la gestión de la información científica en la labor profesional que desempeña el docente de la asignatura

Localiza en el aula virtual el texto de Cassany. Dedicáte unos minutos a leer y releer el Título. ¿Qué sugiere?. Se sugiere este texto porque es uno de los paradigmas en el estudio de la Lengua y en tanto alerta de cómo se debe asumir la lectura en la contemporaneidad. De manera específica, lee los artículos **Correo y chat**. Correo electrónico. Coloquialidad. Análisis de chat. Sobre la arquitectura conversacional. Registro y sintaxis. Sobre la ortotipografía. Impacto cognitivo y social.

Navegando con timón crítico. La navegación. El timón crítico. Reflexiones

Lee, analiza y toma notas acerca de lo que advierte Cassany en ambos artículos, Reflexiona sobre lo que acontece con la tecnología desde tus vivencias y cómo te preparas para asumir esos planteamientos durante tu formación profesional en función de enseñar en la escuela la asignatura Español- Literatura.,.A partir de este análisis, organiza la búsqueda de contenidos, relacionados con la enseñanza de la Lengua y la Literatura en uno de los navegadores de acceso desde la Web

académica de la Universidad de Oriente y propon actividades de aprendizaje que se puedan desarrollar con el uso de uno de los navegadores.

SUGERENCIAS PARA EL DEBATE EN EL COLECTIVO DE DISCIPLINA

Según Cassany (2009) otra consecuencia de Internet es que leer ya no consiste sólo en comprender. Leer en la red es más complicado que en una biblioteca, donde basta con conocer el sistema universal de clasificación de libros, o con preguntar al encargado. Ahora no hay encargado. Tienes que sumergirte tú en la red, navegar, encontrar y evaluar.

Por su parte Justo Chávez (2004) ha declarado que la tecnología educativa es un paso de progreso, lo que resultará negativo es su mal uso o su empleo unilateral.

¿Qué opinas de lo planteado en ambas aseveraciones? Relaciona tus criterios con la inserción del aula virtual en el proceso de enseñanza aprendizaje que conducimos cada día.

Se recomienda diseñar y utilizar el aula virtual como una opción diferente y novedosa para la docencia universitaria si se pretende alcanzar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje con la inserción de **medios** y **herramientas** digitales propias de la web 2.0, lo cual se puede lograr con la autopreparación metodológica del profesor para el uso de esta tecnología por lo que se precisaron orientaciones y vías para avanzar en este medio de enseñanza que se considera sistémico y multifuncional y que además: Exige una constante superación, de la adaptación a los vertiginosos cambios de la tecnología y de un pensamiento abierto y flexible.

Entre los tipos de tareas didácticas a desarrollar a través de los recursos de internet pueden utilizarse las siguientes:

Publicar y difundir trabajos propios a través de Internet Blogs, sitios web personales y/o de portales de una comunidad

Publicar en Internet y compartir ficheros digitales

Crear ejercicios interactivos a través del ordenador (test, puzzles, asociaciones, etc.)

Acceder y consultar bases de datos documentales, enciclopedias, web especializados, diccionarios y otras obras de referencia, portales web de consulta (wikipedia, diccionario RAE) y enciclopedias en CD-ROM (Encarta y similares)

Visitar y obtener información de instituciones, empresas, asociaciones o personas individuales.

Realizar búsquedas temáticas sobre un tópico específico en Google académico.

Exponer públicamente un trabajo, proyecto o contenido, presentación multimedia

Desarrollar proyectos de investigación o de resolución de problemas

Mantener correspondencia estudiantil entre años, grupos, correo electrónico, foros virtuales, foros debates, preguntas o intercambio de mensajes telemáticos

Comunicar noticias al estudiantado en el aula virtual

Impartir cursos o actividades formativas a distancia y/o de manera semipresencial

Redactar trabajos personales y/o cualquier otro tipo de documento

Generar videoclips, documental (guion) software de edición audiovisual, entre otros.

Elaborar glosario de términos afines a la carrera, disciplina, asignatura, etc

Resultados.

Atendiendo a las ventajas de la exposición y acciones de la actividad metodológica, los docentes del colectivo, introdujeron en sus prácticas las variantes para la motivación de los estudiantes, para la interacción de los estudiantes, modelaron y actualizaron sus aulas virtuales con actividades interactivas.

Conclusiones

El tema abordado es de mucha actualidad por las propias exigencias de la formación universitaria. El problema conceptual de esta estuvo centrado en las insuficiencias metodológicas para e inserción del aula virtual como medio que limita el desempeño y diseño didáctico por parte del profesor de manera que se perfiló el objetivo a orientar, desde la demostración, cómo puede insertarse dicho medio en las clases y que se favorezca la interactividad de los estudiantes.

La clase tipo seleccionada fue el seminario del tema 3 por las características propias de esta forma de docencia en la que el estudiante debe profundizar en contenidos teóricos y prácticos desde el protagonismo, pero a partir de una guía bien orientada hacia la exposición de ideas valorativas o obstante se pueden tratar todas las formas de docencia: consulta, taller, conferencia, etc.

BIBLIOGRAFÍA

Área M.M. (2009) Manual electrónico de Tecnología Educativa. Decálogo para las buenas prácticas de la tecnología educativa. Editorial. Universidad a Laguna (España)

Cassany (2009) Tras las líneas del texto.

Horrutinier, S. Pedro (2009) La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana, Editorial Universitaria, ISBN 978-959-16-0676-1.

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA GENERACIÓN DE HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH

***Autores: MSc. Rodrigo Roberto Santillán Obregón¹,
MSc. Grace Amparo Obregón Vite²,
MSc. Grace Amparo Obregón Vite³***

Institución: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Ecuador

***Correos Electrónicos: rodrigo.santillan@esPOCH.edu.ec,
hsantillan@esPOCH.edu.ec,
gobregon@esPOCH.edu.ec***

RESUMEN

En los tiempos modernos las enfermedades crónico degenerativas son un factor primordial de mortandad en la sociedad, muchas veces estas son asociadas por el alto estrés, el sedentarismo, el exceso de ingesta de azúcares procesados, los cuales llevan al sobrepeso corporal, causadas principalmente por los malos hábitos adquiridos a lo largo de la vida, en ese sentido a través de la cátedra de educación física partimos de un diagnóstico inicial que permitió analizar una situación actual en estudiantes de educación física de la Espoch; por lo cual permitió justificar la toma de decisiones efectivas para corregir los problemas detectados y potenciar las ventajas que puedan existir. En tal sentido, la investigación tiene como propósito realizar un diagnóstico inicial que permita plantear un programa de actividades recreativas para generar hábitos de vida saludable en estudiantes de la ESPOCH y además hacer un buen uso de nuestro tiempo libre. La investigación es de tipo exploratoria y descriptiva, estudiando a 312 estudiantes universitarios (18-24 años) y 8 directivos, a través de la aplicación de una encuesta de 7 preguntas. La investigación evidenció un bajo nivel de actividad física en todas las variables estudiadas, tanto en intensidad como en cantidad de tiempo empleado. Al analizar los resultados, se llegó a la conclusión de diseñar a corto plazo un programa especializado de actividad física, enfatizando en aspectos relacionados con la potenciación de la salud y la mejora de la calidad de vida de los alumnos politécnicos y directivos de la institución de educación superior estudiada.

INTRODUCCIÓN

Variadas son las formas que utiliza el ser humano para emplear su Tiempo Libre, la orientación de las mismas pueden presentar muy diversas acciones que están basadas en sus gustos y preferencias las que están influenciadas por la Educación que han recibido, (Lema, 2015; Mesa, 1977; Zeigler & Zeigler, 2010), al igual que los procesos de recreación, incluido el deporte, pueden influir en el rendimiento académico, y por ende en los procesos educativos. (Cárdenas, Zamora, & Calero, 2016; Bonifaz, y otros, 2017; Guillen, y otros, 2017) Afortunadamente la decisión sobre Recreación continua y tiene cada vez mayor alcance y profundidad; sin ella se perdería actualidad e importancia, se necesita por ende un espacio común, en que esta decisión se centre para hacerla más provechosa y eficiente, para evitar que muchas ideas no lleguen o se pierdan.

La recreación potencia numerosos valores, (Hernández , 2012) cuando se habla de los valores de la recreación es inevitable coincidir en que están íntimamente relacionados con los valores del hombre, sus costumbres, su conducta, sus principios y su cultura en general, esto nos permite relacionar la recreación con la acción que promueve y genera valores

dirigidos a la preservación y la optimización de la calidad de vida de quién la práctica. (Uysal, Sirgy, Woo, & Kim, 2016; Chávez & Sandoval, 2016; Kim, Woo, & Uysal, 2015)

El valor físico que deriva en el desarrollo armónico del cuerpo humano y todos sus sistemas, (Morales & González, 2014; Goñi & Infante, 2015; Morales, y otros, 2017) produciendo un incremento general y una compensación al esfuerzo rutinario del trabajo y al stress social en función de su salud, contribuyendo a la consolidación del crecimiento y la inclinación hacia ciertas habilidades y destrezas necesarias para el desarrollo del deporte competitivo y la supervivencia social. El valor psicológico también está implícito, ya que las actividades recreativas genera satisfacción, agradabilidad y entrega; convirtiéndose en un mecanismo de liberación de stress y de energía psíquica, (Castañeda, y otros, 2018; Cabeza, Llumiquinga, Capote, & Vaca, 2018) así como la liberación catártica al renovar una fuente agotada de presiones sociales por una fuente de energía refrescante.

Así mismo la recreación se convierte en una herramienta terapéutica capaz de lograr un equilibrio psíquico del hombre. (Mejía, Morales, Orellana, & Lorenzo, 2017; Wang, Collet, & Lau, 2004; van Riper, y otros, 2016) Propicia alegría, entusiasmo, autorrealización y autoconfianza así como también la oportunidad para despertar inquietudes, enriqueciendo la calidad de vida.

En este sentido, la recreación física es una integración consciente de la salud física, mental y emocional del hombre en su desarrollo ontogénico y su función social, tiene especial importancia en estos tiempos cuando el progreso de la ciencia y la técnica, las condiciones variables y las tendencias de vida amenazan la integridad biológica del organismo humano, debido a la sobre carga de su resistencia. Los principios relacionados con la función esencial se derivan del hecho de que el desarrollo de la actividad motriz del hombre determina el equilibrio y armonía entre la conducción y el conjunto de su vitalidad y vigor corporal.

En correspondencia con el desarrollo de los adolescentes se hace imprescindible la organización de las actividades físicas recreativas en su seno, (Chávez & Sandoval, 2016; Calero & et al, 2014; García E. , 2009; Miranda & Barroso, 2014; García, Acosta, & Castro, 2011) como vía eficaz para la diversificación de uso del tiempo libre con la concepción de que no es necesario trasladarse a otro lugar para disfrutar de una agradable actividad.

La práctica de las actividades físicas recreativas están saliendo de los equipamientos específicos e integrándose cada vez más, (Benítez & Calero, 2016) al resto de las actividades de los ciudadanos en su entorno urbano siendo evidente la necesidad no sólo de políticas sociales, que atraigan a los ciudadanos, sino también políticas recreativas que integren a la comunidad, constituye un requisito básico para el ciudadano capacitado saber

lo que piensa, decir lo que siente y generar conocimientos para mejorar el ambiente que lo rodea. Tales habilidades y aptitudes pueden desarrollarse en el tiempo libre, de forma placentera.

Por otra parte, las actividades físicas recreativas no solo deben ser para emplear el tiempo libre, sino que pueden ser un conjunto de acciones dirigidas para aprovechar y mejorar el comportamiento, ya que los adolescentes forman parte de una sociedad altamente deportiva, además de pertenecer en gran medida a instituciones de educación superior. Precisamente, el sector universitario presenta características propias a tener en cuenta para diseñar un programa exitoso de actividades físico-recreativas, para lo cual es útil establecer los diagnósticos esenciales para delimitar los factores motivacionales hacia la práctica específica de actividad física especializada. (Jaramillo & Sotomayor, 2017; Recalde, y otros, 2017).

En tal sentido, establecer las variables claves del proceso mediante la implementación de diagnósticos previos, posibilitará gestionar con mayor eficacia las acciones a aplicar en el futuro, dado que la gestión de la información es base esencial para la toma de decisiones en salud, tal y como afirman Torres Fernández, Gallo Mendoza, Hallo Alvear, Abcarius, Páez, Humberto, & Fernández Lorenzo, A. (2017). La construcción de los posibles escenarios a modelar, parte irremediamente del diagnóstico previo, o evaluación ex antes, solo así se podrá visualizar los alcances y limitaciones de fenómeno a estudiar. (Terán, y otros, 2017b; Fernández Lorenzo, y otros, 2017; Torres, y otros, 2017; Asqui, Casanova, León, Vásquez, & Santillán, 2017)

En tal sentido, el propósito de la investigación es realizar un diagnóstico inicial para diseñar actividades recreativas y así generar hábitos de vida saludable en estudiantes de la ESPOCH.

La investigación es de tipo exploratoria y descriptiva. Para ello, se aplica la técnica empírica de la encuesta, estudiando algunos indicadores claves a una muestra de 312 estudiantes entre los 18 a los 24 años de edad pertenecientes a diversas carreras de la **Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH)** en Riobamba, Ecuador.

La encuesta posee 7 preguntas relacionadas con el campo de acción estudiado, incluyendo también a 8 directivos que participan activamente en el proceso de implementación de un programa de actividades físico-recreativas en la institución de educación superior mencionada. En sentido general, se detecta la necesidad de diseñar un programa que genere hábitos de vida saludable y el buen uso del tiempo libre en la comunidad politécnica empezando por los estudiantes, teniendo presente las características individuales y colectivas, según los principios de la individualidad, la variabilidad y la asequibilidad de los contenidos, posibilitando tomar acciones a corto y mediano plazo.

DESARROLLO

Tabla 1: Durante los últimos 7 días, ¿Cuántos días realizó actividades físicas intensas tales como levantar pesos pesados, cavar, hacer ejercicios.

| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Administración de empresas | | | 1 | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | 35 |
| Química | | | 1 | 5 | 2 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | 2 | | 2 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | 3 | | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | 1 | | | 8 |
| Totales | 0 | 0 | 8 | 5 | 4 | 312 |
| Porcentajes | 0,00% | 0,00% | 2,56% | 1,60% | 1,28% | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La tabla 1 especifica la primera pregunta de la encuesta, relacionada con los días que los alumnos encuestados practican actividad física en la semana, siendo en un 2,56% del total estudiado (312 sujetos) los que practican actividad física al menos 3 días a la semana, mientras que los alumnos que practican al menos dos días a la semana sumaron el 1,6% del total (5 sujetos), y los que practican al menos un día a la semana sumaron 4 sujetos (1,28%). El estudio no presentó ningún alumno que al menos practicará 4 o 5 días a la semana una actividad física específica.

Lo anterior demuestra que 295 alumnos de la universidad estudiada no practican ninguna actividad física de la intensidad referida, alcanzando por demás el 94,55% del total estudiado, en términos de inactividad física.

Tabla 2: Habitualmente, ¿Cuánto tiempo en total dedicó a una actividad física intensa en uno de esos días. Horas por día

| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Administración de empresas | | | | | 1 | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | 35 |
| Química | | | | 2 | 2 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | 1 | 2 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | 1 | | 2 | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | 1 | | | 8 |
| Totales | 0 | 0 | 2 | 3 | 7 | 312 |
| Porcentajes | 0,00% | 0,00% | 0,64% | 0,96% | 2,24% | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La tabla 2 especifica el tiempo total (horas por día) dedicado a una actividad física intensa en uno de los días señalados con anterioridad, evidenciándose niveles muy bajos equivalentes a cero o menores del 3% de la muestra estudiada. La tabla 3 evidencia más detalladamente la cantidad de tiempo empleado y medido en minutos para cada carrera estudiada.

Tabla 3: Habitualmente, ¿Cuánto tiempo en total dedicó a una actividad física intensa en uno de esos días. Minutos por día

| | 45 | 40 | 35 | 30 | 25 | 20 | 15 | 10 | TOTAL |
|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Administración de empresas | | | | | | | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | | | | 35 |
| Química | | 1 | | 1 | | 1 | | 1 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | | | 1 | | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | | 1 | | | | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | | 1 | | | | | 8 |
| Totales | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 312 |
| Porcentajes | 0,00% | 0,32% | 0,00% | 0,96% | 0,00% | 0,32% | 0,32% | 0,32% | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La tabla 3, tal y como se describió con anterioridad, mide en minutos la cantidad de tiempo empleado por la muestra de estudio, demostrándose que en todos los casos se encuentra por debajo del 1%, siendo el valor de 30min el mayor presentado, con 0,96% de la muestra estudiada.

Tabla 4: Durante los últimos 7 días, ¿en cuántos días hizo actividades físicas moderadas como transportar pesos livianos, andar en bicicleta a velocidad regular o jugar dobles de tenis? No incluya caminar.

| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Administración de empresas | | | | 1 | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | 35 |
| Química | | 1 | | 1 | 3 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | 2 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | | 3 | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | | 2 | 1 | 8 |
| Totales | 0 | 1 | 0 | 7 | 6 | 312 |
| Porcentajes | 0,00% | 0,32% | 0,00% | 2,24% | 1,92% | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La Tabla 4 evidencia las respuesta sobre el nivel de actividad física moderada (días por semanas) que realizan los estudiantes investigados, evidenciando un nivel también bajo, y siendo la variables “dos días por semana” la que presentó mayor porcentaje (2,24%).

Tabla 5: Habitualmente, ¿cuánto tiempo en total dedicó a una actividad física moderada en uno de esos días?. Horas por día

| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|-------|
| Administración de empresas | | | | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | 35 |
| Química | | | | 3 | | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | 2 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | 1 | | 1 | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | | | | 8 |

| | | | | | | |
|--------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Totales | 0 | 0 | 1 | 3 | 3 | 312 |
| Porcentajes | 0,00% | 0,00% | 0,32% | 0,96% | 0,96% | |

Fuente: Elaboración personal del autor

El tiempo de actividad física moderada se especifica en la tabla 5, todos los casos se evidencian por debajo del 1%. Las especificaciones en cuanto a los minutos que se emplean se evidencian en la tabla 6.

Tabla 6: Habitualmente, ¿cuánto tiempo en total dedicó a una actividad física moderada en uno de esos días?. Minutos por día

| | 45 | 40 | 35 | 30 | 25 | 20 | 15 | 10 | TOTA L |
|--|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| Administración de empresas | | | | | | | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoria | | | | | | | | | 35 |
| Química | 1 | | | 1 | | | | 1 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | | | | | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaci ones | | | | 1 | | | | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | | | | 34 |
| Autoridades | | 1 | | 2 | | | | | 8 |
| Totales | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 312 |
| Porcentajes | 0,32 | 0,32% | 0,00 | 1,28 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,32 | |
| | % | | % | % | % | % | % | % | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La dedicación a la actividad física moderada en términos de minutos empleados por la muestra estudiada se evidencia en la tabla 6, siendo igualmente muy pocos en términos de porcentajes, siendo el de 30min el más empleado para un 1,28min.

Tabla 7: Durante los últimos 7 días, ¿En cuántos caminó por lo menos 10 minutos seguidos?. En días

| | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|---|-------------|-------------|-------------|--------------|--------------|-------------|-------------|------------|
| | | | | | | | | L |
| Administración de empresas | 1 | | 4 | 21 | 15 | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | 18 | | | 35 |
| Química | 4 | 2 | 9 | 2 | 2 | 5 | 2 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | 1 | 1 | | 3 | 3 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | 6 | | 10 | 25 | | | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | 1 | 22 | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | 30 | | | 30 |
| Medicina | 1 | | 1 | | 29 | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | 34 | | | 34 |
| Autoridades | 5 | | 2 | | 1 | | | 8 |
| Totales | 17 | 2 | 28 | 71 | 129 | 8 | 5 | 312 |
| Porcentajes | 5,45 | 0,64 | 8,97 | 22,76 | 41,35 | 2,56 | 1,60 | |
| | % | % | % | % | % | % | % | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La variable concerniente a los minutos de caminatas en los días que posee la semana se evidencia en la tabla 7. Al menos el 41,35% de la muestra estudiada dedica al menos 10 minutos de caminata tres días a la semana, siendo dicho valor el más alto evidenciado en el estudio, y seguido por la caminata en 4 días a la semana (22,76%) y en 5 días de la semana (8,97%).

Tabla 8: Habitualmente, ¿cuánto tiempo en total dedicó a caminar en uno de esos días?, En días

| | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | TOTAL |
|----------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| | | | | | | | | L |
| Administración de empresas | | | | | | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | | | 35 |
| Química | | | | | | 4 | 4 | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | | 2 | 2 | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | 2 | | | | 1 | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | | | | | 23 |
| Agronomía | | | | | | | | 30 |
| Medicina | | | | | | | | 31 |
| Zootécnica | | | | | | | | 34 |
| Autoridades | | | | | | | | 8 |
| Totales | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 6 | 7 | 312 |
| Porcentajes | 0,00 | 0,00 | 0,64 | 0,00 | 0,00 | 1,92 | 2,24 | |
| | % | |

Fuente: Elaboración personal del autor

De los días a la semana, la tabla 8 evidencia cuánto tiempo en total se dedicó a caminar, existiendo un porcentaje bajo en la muestra estudiada, todos por debajo del 3%, siendo el mayor el evidenciado en al menos un día a la semana (2,24%).

Tabla 9: Habitualmente, ¿cuánto tiempo en total dedicó a caminar en uno de esos días?. En minutos

| | 45 | 40 | 35 | 30 | 25 | 20 | 15 | 10 | TOTAL | |
|----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|----|
| | | | | | | | | | AL | |
| Administración de empresas | | 3 | | | | | | | 38 | 41 |
| Contabilidad y Auditoría | | | | | | | | | 18 | 35 |
| Química | 1 | 1 | | | | 4 | 1 | 7 | | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | | | 1 | 3 | | | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | 1 | | | 2 | | | | | 37 | 55 |

| Ingeniería Forestal | | | | | | 23 | | | | 23 | |
|----------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|--|-----------|------------|
| Agronomía | 1 | | | | | 29 | | | | 30 | |
| Medicina | | | | | | 31 | | | | 31 | |
| Zootécnica | | | | | | 34 | | | | 34 | |
| Autoridades | | | | | | 1 | 3 | 4 | | | 8 |
| Totales | 2 | 4 | 0 | 3 | 0 | 6 | 217 | 11 | | | 312 |
| Porcentajes | 0,64 | 1,28 | 0,00 | 0,96 | 0,00 | 1,92 | 69,55 | 3,53 | | | |
| | % | % | | | |

Fuente: Elaboración personal del autor

El tiempo total en minutos dedicado a caminar los días a la semana se evidencia en la tabla 9, siendo el mayor porcentaje el presentado en unos 15 min (69,55%), el resto fueron valores porcentuales menores del 4%.

Tabla 10: Durante los últimos 7 días ¿cuánto tiempo pasó sentado durante un día hábil?. Horas por días

| | 12 | 11 | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | TOT AL | |
|---|-------------|------------|------------|-------------|-------------|------------|------------|------------|------------|------------|-------------------|-----------|
| Administración de empresas | 36 | | | | | 4 | 1 | | | | | 41 |
| Contabilidad y Auditoria | 18 | | | | | | | | | | | 35 |
| Química | 3 | | | 1 | 16 | 2 | 3 | 2 | 2 | | | 36 |
| Ingeniería Industrial | | | | 1 | 2 | 4 | 1 | 4 | 7 | | | 19 |
| Ingeniería en Telecomunicaciones | | | | 32 | 11 | | | 5 | 5 | | | 55 |
| Ingeniería Forestal | | | | 1 | 22 | | | | | | 23 | |
| Agronomía | 29 | | | | | | | 1 | | | | 30 |
| Medicina | 29 | | | | | 2 | | | | | | 31 |
| Zootécnica | 34 | | | | | | | | | | | 34 |
| Autoridades | 1 | 4 | | 2 | | 1 | | | | | 8 | |
| Totales | 33 | 0 | 6 | 35 | 174 | 4 | 16 | 16 | 2 | 0 | 312 | |
| Porcentajes | 10,5 | 0,0 | 1,9 | 11,2 | 55,7 | 1,2 | 5,1 | 5,1 | 0,6 | 0,0 | | |
| | 8% | 0% | 2% | 2% | 7% | 8% | 3% | 3% | 4% | 0% | | |

Fuente: Elaboración personal del autor

Las horas por días que durante los últimos 7 días los alumnos de las diferentes carreras estudiadas la pasaron sentado se evidencia en la tabla 10. El mayor porcentaje se evidencia en al menos 8 horas sentados (174 sujetos: 55,7%), seguidamente por 9 horas sentados (11,2%) y 12 horas sentados (10,5%) respectivamente. El resto de las variables estudiadas evidenciaron porcentajes inferiores al 6 por ciento del total de la muestra investigada.

El diagnóstico inicial realizado evidencia el poco tiempo dedicado por los alumnos de las diferentes carreras estudiadas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo a la actividad física, aspecto evidenciado en otros rangos etarios de instituciones educativas ecuatorianas, tal y como se afirma en Chávez & Sandoval, (2016), un aspecto que podría repercutir negativamente a mediano y largo plazo en la salud de los universitarios ecuatorianos en general, y en específico de la universidad mencionada, tanto desde el punto de vista psicológico como social (Mejía, Morales, Orellana, & Lorenzo, 2017; Wang, Collet, & Lau, 2004; van Riper, y otros, 2016; Cabeza, Llumiquinga, Capote, & Vaca, 2018; Castañeda, y otros, 2018), así como de otros aspectos relacionados como la obesidad, y por ende las enfermedades asociadas a éste.

Una vez evidenciada las características de la muestra en terminos de niveles de actividad física, a partir de un diagnostico previo, tal y como se evidencia en obras consultadas como la dispuesta en Asqui, Casanova , León, Vásquez, & Santillán, (2017), la investigación trancurriría hacia otra fase, la del diseño de programa de intervención para mejorar los niveles de actividad física en la muestra sometida a estudio, a la vez que se planteará la necesidad de valorar los alcances y las limitaciones de la propuesta en la praxis.

CONCLUSIONES

Se evidencia un bajo nivel en la práctica de actividad física de los estudiantes universitarios de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH) en la República del Ecuador, establecido a través del diagnóstico preliminar en la presente investigación. Por otra parte, se evidencia la necesidad de establecer estrategias eficientes para motivar al alumnado hacia la práctica de actividad física especializada, conformando a corto plazo un programa de actividad física orientado especialmente en el mejoramiento de indicadores de salud poblacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Asqui , J. E., Casanova , S. J., León, J. C., Vásquez, M. G., & Santillán, R. R. (Enero de 2017). Diagnóstico previo para diseñar actividades físico-recreativas en la Unidad Educativa 'Pedro Vicente Maldonado' en Riobamba. *Lecturas: educación física y deportes*, 21(224), 1-6.
- Benítez, J., & Calero, S. (2016). *Espacios para la actividad físico deportiva y recreativa* (2 ed.). Quito, Ecuador: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.
- Bonifaz, I. G., Trujillo, H. S., Sánchez, J. A., Ballesteros, C. A., Sánchez, O. F., & Santillán , M. L. (2017). Estilos de vida y su relación con las calificaciones escolares: estudio en Ecuador. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(4), 1-16.
- Buchinger, M., & Giomis, P. (1996). *Turismo, recreación y medio ambiente: problemas y soluciones* (Vol. 379.85). Cordoba, Argentina: Ediciones Universo.
- Cabeza, Á. E., Llumiquinga, J. R., Capote, G., & Vaca, M. V. (2018). Niveles de ansiedad entre estudiantes que inician y culminan la carrera en actividad física. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(2), 1-9.
- Calero, S., & et al. (2014). *Metodología inclusiva desde las ciencias de la actividad físico-deportiva para personas con discapacidad". Proyecto de Investigación*. Proyecto de Investigación, Universidad de Guayaquil, Departamento de Investigaciones y Proyectos Académicos (DIPA), Guayaquil.
- Calero, S., Klever, T., Caiza , M. R., Rodríguez, Á. F., & Analuiza , E. F. (2016). Influencia de las actividades físico-recreativas en la autoestima del adulto mayor. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 35(4), 366-374.
- Cárdenas, Y. A., Zamora, X. A., & Calero, S. (Abril de 2016). Incidence of the practice of taekwondo in the academic performance of 6-16 year old students. *Lecturas: educación física y deportes*, 21(215), 1-14.
- Castañeda, K. A., Sevilla, L. E., Morales, S., Romero, E., Torres, A., & Romero, Y. (2018). Estado anímico en el tiempo libre de estudiantes que inician y culminan la universidad. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(2), 1-14.
- Chávez, E., & Sandoval, M. L. (2016). Leisure, sedentary lifestyle and health in Ecuadorian teenagers. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 35(3), 1-14.
- Clawson, M., & Knetsch, J. L. (2013). *Economics of outdoor recreation* (2 ed., Vol. 3). New York: RFF Press.
- Fernández Lorenzo, A., Puedmag, A., Emperatriz, D., Padilla Oyos, C. R., Calero Morales, S., & Parra, C. (2017). Alianzas y conflictos entre grupos de interés de un hospital militar: aplicación del método Mactor. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(1), 1-14.

-
- García, E. (Abril de 2009). La actividad física y el adolescente. *Lecturas: educación física y deportes*, 14(131), 1-12.
- García, L., Acosta, J. L., & Castro, R. (Enero de 2011). Plan de actividades físicas-recreativas en los adolescentes de 13 a 15 años del Consejo Popular 'Vila-Napoleón Diego'. *Lecturas: educación física y deportes*, 15(152), 1-12.
- Goñi, E., & Infante, G. (2015). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2).
- Gratton, C., & Taylor, P. (1985). *Sport and recreation. An economic analysis*. USA: E. and FN Spon.

PROYECTOS FORMATIVOS E INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autores: Dra. Martha Elena Montalván Suárez

Institución: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil - Ecuador

Universidad de Guayaquil – Ecuador

Correos Electrónicos: mmontalvanmd53@gmail.com

RESUMEN

La dinámica cambiante de la sociedad actual, el vertiginoso desarrollo científico tecnológico, el uso de la tecnología en todos los campos de la actividad humana, los contextos cambiantes y la globalización, dan paso a que las instituciones de educación superior se proyecten en mejorar los programas educativos con orientación enfocada en formar ciudadanos de clase mundial que aprendan de la vida y para la vida, que desarrollen su conocimiento específico y las habilidades para resolver problemas de forma creativa, que puedan trabajar de manera colaborativa, con principios éticos y plenamente enfocados en la construcción de una sociedad proactiva (Didriksson, 2007). Se plantea la posibilidad de gestionar una propuesta innovadora que permita la formación integral fortaleciendo la investigación, encarando al aprendiz como ser humano complejo (Morin, 1996) e integrado el currículo para generar conocimiento de forma responsable y su gestión eficiente, acorde a los avances del mundo globalizado, en contextos de cambio paradigmático. El aprendizaje basado en proyectos formativos, como metodología, logra la integración curricular y se alinea al avance de la ciencia, permitiendo el aprendizaje activo en espacios idóneos, articulando los distintos ejes de formación académica, investigación, actualización científica, vinculación y promoción de servicios a la comunidad, procurando el desarrollo cognitivo y configurando un perfil intelectual (Castelló, 2005), a partir de la interacción entre determinados recursos de aprendizaje sustentados en contextos de la realidad.

INTRODUCCIÓN

El proceso formativo, es más que un objetivo relevante en sí mismo un medio para alcanzar objetivos educativos, donde las capacidades de auto-regulación y la metacognición, desempeñan un papel fundamental (Barrero González, 2001), desde el momento en que el estudiante toma conocimiento de sus propias capacidades y sobre la forma de regularlas. La orientación de las Instituciones de Educación Superior (IES), en este contexto es la de formar sujetos responsables en espacios sociales y epistemológicos, con capacidad para interpretar los problemas de la ciencia y fundamentalmente de la realidad, formar el carácter y la personalidad del estudiante, desarrollar su potencial humano en el marco de una formación ciudadana e intercultural, fortalecer su proyecto de vida. Es necesario entonces, implementar una metodología innovadora que promueve un proceso formativo que propicie el aprendizaje con intervención activa, en un contexto social de grandes necesidades.

En este sentido, el aprendizaje basado en proyectos formativos, es una estrategia curricular que genera una vía metodológica más dinámica, capaz de lograr que los estudiantes desarrollen competencias en entornos reales, enfrentando problemas auténticos, integrándolos y logrando su abordaje en función de alcanzar una formación integral, evidenciada a través de logros de aprendizaje y evaluación de competencias, (Tobón, 2010b) en función de cumplir con estándares educativos, de articular los contenidos de campos disciplinarios diferentes, de desarrollar actividades y destrezas en el ámbito tanto de la resolución de problemas como en el ámbito social, afectivo, cognitivo y metacognitivo.

DESARROLLO

El desarrollo de proyectos como estrategia formativa, es una forma en la que se cohesiona el currículo con estrategias pedagógicas, didácticas, investigativas, de emprendimiento y de responsabilidad social (De Sousa Santos, 2004). Integra conocimientos, personas, áreas metodológicas activas de aprendizaje e investigación interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria en la búsqueda de soluciones para el desarrollo social, generando espacios de oportunidades para la implementación de iniciativas y experiencias exitosas de crecimiento personal y profesional. Esta metodología, desarrolla un sistema de organización basado en actividades necesarios para lograr resultados educativos a nivel autónomo y abarcativo a las practicas pre-profesionales como a la armonización curricular (Larrea, 2014), la producción del conocimiento, aprendizajes en contextos de aplicación, apropiación, transferencia y distribución de saberes que posibiliten la colaboración con actores y sectores productivos, sociales, ambientales, académicos y culturales. Este método implica la necesidad de organizar las actividades de las asignaturas del currículo en función de las disciplinas, identificar las competencias genéricas y específicas, organizar los procesos y definir las metas. La propuesta de implementar la metodología de aprendizaje basado en Proyectos Formativos Integradores, está basado en una visión global del conocimiento que abarca el proceso completo del pensamiento, empezando con el esfuerzo de la idea inicial hasta la solución del problema (Tobon, 2010b). Con esta metodología de integración curricular, se pretende articular el conocimiento con creatividad e implementar recursos metodológicos para lograr los objetivos desde la complejidad (Morin, 2010) y una articulación eficiente para el desarrollo tanto de competencias humanísticas como profesionales.

El desarrollo de proyectos, así como el desarrollo de solución de problemas, se derivan de la filosofía que establece que, en el aprendizaje, los conceptos, son entendidos a través de las consecuencias observables y que el aprendizaje implica el contacto directo con las cosas, las demandas de la sociedad y de vida de los actores educativos. Con este enfoque, se promueve una estrategia de formación que marca un cambio trascendental en los procesos de aprendizaje y de evaluación propiciando una nueva relación entre lo que se ha denominado las cuatro fuentes de aprendizaje: el tutor, las TIC's, el trabajo en equipo y el entorno – los ambientes, fundamentado en lograr un desarrollo transversal de todos los aspectos inherentes al currículo y su gestión, a la identificación de un problema de investigación y al desarrollo de las competencias que se necesitan. Así planteada, esta metodología tiene la intencionalidad de ser incluida en el proceso de reforma curricular en el sistema de educación superior ecuatoriano, como un aprendizaje que trasciende a postulados pedagógicos propiciando la resolución de problemas, la comprensión de contextos dinámicos y la articulación del conocimiento (Hernández & Ventura, 1992), actividades cognitivas experienciales, el abordaje a profundidad de la realidad que rodea al aprendiz con la finalidad de ir articulando el proceso aprendizaje con el entorno y la identificación de las necesidades no solo del sujeto que aprende, sino de los colectivos sociales.

Los proyectos formativos no son una concepción nueva, tiene sus orígenes en la conceptualización y sistematización de Kilpatrick (1918), son procedimientos dinámicos para organizar aprendizajes mediante actividades con sentido vital para los estudiantes, con un plan que responde a una realidad o contexto que propicia una intervención libremente elegida, formulando acciones específicas que (Kilpatrick, 1918), motivan a docentes y estudiantes en función de establecer un proceso formativo integral exitoso. De acuerdo a Kilpatrick (1918), un proyecto formativo tiene tres características: a) el objetivo central es la aplicación del raciocinio y la búsqueda de soluciones a las realidades, b) la información es buscada con la finalidad de poder actuar sobre una necesidad detectada en la realidad c) el aprendizaje se obtiene en un entorno real e involucra la vida de los estudiantes y d) la enseñanza se fundamenta en problemas. El fundamento de integración de saberes a partir de un nodo problematizador que genera articulación de experiencias basadas en problemas específicos del entorno, permite comprender e integrar conocimiento desde diferentes perspectivas, promoviendo una actividad cognitiva y experiencial (Gibbons & Limoges, 2010). El proyecto formativo logra ser integrador cuando además propicia la

aplicación de estrategias didácticas, como un conjunto de actividades articuladas entre sí, con un propósito claro de identificar, interpretar, argumentar y resolver un problema del contexto, alcanzando varias competencias del perfil de egreso, con énfasis en el contexto disciplinar – investigativo, así como el contexto social, laboral, profesional, entre otros. (Lopez, 2012).

Este método se caracteriza por incluir en el aprendizaje un alto sentido de flexibilidad, asumir diferentes posturas, reconocer diferentes visiones en el ámbito colaborativo, involucrar al estudiante en escenarios reales que le permitan la identificación de diferentes problemas, promoviendo la apropiación del conocimiento, la construcción y desarrollo de pensamiento crítico, autorregulado y reflexivo en función de la capacidad para resolverlos. Para implementar esta metodología es importante desarrollar las instancias a seguir: a) Definir las asignaturas participantes en la integración curricular y el nivel de formación en el que se articularán los saberes como ejes del proyecto integrador b) Seleccionar las competencias de las asignaturas que se vincularán (análisis de integración curricular fundamentada en la pertinencia de los saberes a integrar, la vinculación con el proyecto a desarrollar y el aporte de cada campo de estudio en el logro de desempeños que tributen al perfil de egreso), c) Definir el nodo problematizador como un punto de convergencia entre el contexto y las competencias a lograr, d) Definir el proyecto dependiendo del impacto a generar en la consecución de objetivos académicos y por la participación de los diferentes actores involucrados, en contexto previamente determinados, f) Determinar las acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación necesarias, g) Identificar el proyecto ético de vida ligado a los estudiantes y los proyectos de investigación en el aula ligados a los diferentes niveles educativos y finalmente, h) Identificar los estudiantes y docentes a participar, así como las metas a alcanzar y el tiempo a invertir.

Para aplicar la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, es indispensable tener claras las intenciones del desarrollo de actividades, su fundamentación tanto teórica como procedimental en favor del trabajo colaborativo, diseñando el proceso con los objetivos claros e incluyendo los siguientes ejes en la estructura (Tobón S. , 2010a):

- a) **Direccionamiento:** establecer una meta o metas del proyecto, considerar el aprendizaje esperado. identificar las necesidades de los estudiantes y su ciclo evolutivo, identificar los retos del contexto

- b) **Planeación:** establecer las actividades a desarrollar en el proyecto, identificar el grado de relación e integración de los saberes a abordar y relacionarlos con los aprendizajes esperados, determinar la contribución al perfil de egreso y el nivel de desempeño a alcanzar
- c) **Actuación:** organizar las actividades de los integrantes (estudiantes y docentes), identificar el nivel de alcance de la problemática en función del abordaje de saberes relacionados con el aprendizaje o aprendizajes esperados
- d) **Comunicación:** diseño de las diferentes instancias de evaluación e información de los resultados esperados, así como de los avances del proyecto, retroalimentar el proceso con las experiencias de toda índole

Los Proyectos Formativos se estructuran en cuatro partes centrales a las se integran las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Estas cuatro partes (Tobón 2010b) son:

- a) **Ruta Formativa:** constituye el documento guía en el cual se orienta todo el proceso metodológico a ser aplicado. Las pautas básicas a incluir en esta etapa son: Determinación del tipo de Proyecto Formativo, Proyecto Formativo Básico. Proyecto Formativo Genérico, Proyecpropiacito Formativo Específico.
- b) **Determinación y Construcción del problema específico a resolver:** a partir de un nodo problematizador cuya complejidad dependerá del nivel en el cual se inserte el proyecto formativo, las competencias de los estudiantes y los resultados esperados, el nivel de complejidad, los saberes a integrar y el contexto.

La propuesta de la armonización curricular a través de la implementación de proyectos formativos promueve la transformación de los perfiles de egreso universitario, se sustenta en concebir una formación desde los principios y saberes necesarios para la educación del futuro:

- a) Reflexión sobre los métodos de aprendizaje y sobre cómo se logrará una visión multidimensional, cómo se orientarán y desarrollarán estrategias que permitan verificar en el estudiante la apreciación del saber, la construcción de nuevos saberes y la gestión social del saber.
- b) Inclusión del conocimiento pertinente, orientando el aprendizaje hacia el abordaje adecuado de la problemática real en un contexto cambiante.
- c) Fortalecimiento y revalorización de la condición humana desde la apropiación de lo que el reto de enseñar significa.

- d) Integración e interrelación como un tejido común, de saberes académicos, populares y ancestrales.
- e) Identificación de la identidad terrenal en promoción de la comprensión del destino humano como ser planetario con conocimiento de su propio ser, su integralidad y su proyección social.
- f) Aprendizaje con conciencia de la incertidumbre, bajo la premisa de promover el afrontar los retos, desde diferentes estrategias reguladoras, participativas y emancipadoras.
- g) Integración del proceso de comprensión como medio y fin de la comunicación humana mediante el contacto y la vinculación con la realidad que se intenta entender, comprender, asumir y transformar.
- h) Asumir la condición del sujeto que aprende, consigo mismo, con la sociedad y con la especie.

CONCLUSIONES

Uno de los grandes retos de las IES en el Ecuador, es el desarrollo de currículos que posibiliten la interacción de las funciones sustantivas universitarias (formación, investigación y gestión social del conocimiento), como una posibilidad de dar respuestas a las demandas sociales tan cambiantes y dinámicas así como la articulación con el mundo y el incesante avance, científico y tecnológico, centrando el horizonte en el logro de competencias diferenciadas de saberes, en áreas estratégicas de desarrollo y en función de lo público. Este derrotero deberá incluir una formación integral, con significados desde, por y para los sujetos sociales y al mismo tiempo deberá estar fundamentada en el desarrollo humano (Larrea, 2014). A través de la inclusión de proyectos formativos para integrar el currículo, existe la posibilidad de establecer conexiones que articulen los cambios que se operan en los horizontes epistemológicos del conocimiento, las nuevas tendencias de la educación superior a nivel latinoamericano y mundial, las reformas académicas, normativas, perspectivas y planes de desarrollo, las visiones y necesidades de los actores y sectores, en procura de hacer que las IES, sean instituciones pertinentes y de calidad. Desde esta lógica multidisciplinaria, se podrá plantear la interrelación que existe entre varias disciplinas frente a problemas comunes y complejos que pueden ser resueltos desde la racionalidad interdisciplinar, el diálogo de saberes, la integración de estilos de pensamiento y la transdisciplinaridad, posibilitando el mejoramiento de capacidades y

competencias, enmarcadas en la ecología de saberes (De Sousa Santos, 2004) y la ciudadanía intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrero González, N. (2001). Aproximación metacognitiva a la evaluación en la enseñanza. *Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*. Recuperado el 2014, de www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_3.htm.
- Castelló, A. (2005). Perfiles intelectuales y organización cognitiva en los patrones producción a lo largo del ciclo vital. Actas del I Simpósio Internacional de Inteligência Humana - Investigaçao e Aplicaçoes. Portugal: Evora.
- De Sousa Santos, B. (2004). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma Educativa democratica y emancipadr de la Universidad*. Bogota: Corporacion Viva la Democracia.
- Didriksson, A. (2007). *La Universidad en las sociedades del conocimiento*. México,D.F.
- Hernández , F., & Ventura, M. (1992). *La organizacion del curriuclo pro proyectos* . Barcelona.
- Kilpatrick, W. (1918). *The Project method, Teacher´s and Collage Record*.
- Larrea, E. (2014). *El currículo de la eduacion superior desde la complejidad sistémica* . CES.
- López Rodríguez, N. M. (2012). *El proyecto Integrador: Estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoquesocioformativo* . México: Grafa Editores .
- Morin, E. (2010). *Los siete saberes para la educacion del futuro*. Bogotá: Ministerio de Educcaión Nacional.
- Perez Gómez, Soto, & Serván. (2009). Contextos y Recursos para el aprendizaje relevante en la Universidad. *Espacio Europeo de Educación Superior*.
- Tobón, S. (2010b). *El modelo por competencias en las prácticas docentes: Hacia escenarios significativos de vida* . México: Corrumbo .

APRENDAMOS JUNTOS

Autor:

Dr. Andres Arias Lizares¹

Dr. Lupe Marilú Huanca Rojas.²

Institución:

Universidad Nacional del Altiplano. Puno-Perú.

Correos Electrónicos:

ariaslizares@hotmail.com¹

lupitahr62@gmail.com²

RESUMEN

La metodología denominada *APRENDAMOS JUNTOS*, promueve una excelente participación del estudiante garantizado el desarrollo de habilidades intelectuales a través de la generación de conflictos cognitivos, la secuencia de aprendizaje en una jornada, inicia con **la motivación y sensibilización** que permite la expresión de sentimientos sobre una situación problema del contexto. Luego la **Construcción de conceptos**, que permite el análisis de causas y efectos de la problemática, contrastándola con información consensuada. En seguida, **la reflexión de sus actitudes respecto a la problemática**, que tiene la finalidad de manifestar el compromiso de demostrar actitudes positivas que contribuyan al mejoramiento de la situación problemática. Finalmente, **proponer la posibilidad de acción en situaciones diversas**, es decir diseñar y ejecutar proyectos de acción para interactuar en equipos para “hacer algo” concreto que signifique aportar a la solución de la problemática. Este proceso se aplica en diversas asignaturas universitaria que me corresponden hacerme cargo.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes conceptuales:

El aprendizaje es un proceso de descubrir y dar significado a partir de la información y experiencias que se filtran a través de las percepciones del estudiante de pensamientos y sentimientos. Los estudiantes son capaces de asumir responsabilidades personales de su propio aprendizaje si la situación educativa toma en cuenta su aprendizaje previo y lo asocia con las metas personales las mismas que son compartidas con sus pares.

Esta concepción del aprendizaje ha permitido involucrarse en un paradigma educativo, donde los agentes fundamentales son los alumnos y al profesor como facilitador y orientador en el proceso de construcción personal y colectiva del aprendizaje.

Los aprendizajes logrados en equipo de trabajo por cada alumno son aplicados en situaciones de vida; además de considerarse así mismo responsable de su vida en la sociedad dentro de un entorno natural, demostrando: ser críticos y creativos frente a todo aquello que limite sus condiciones de vida digna.

En tal sentido el proceso de un currículo formal en la perspectiva de aprender juntos tiene como objetivo dominante el fomentar el de logro de competencias para aprender a hacer y aprender a convivir, es decir que los alumnos, desarrollen habilidades sociales para la acción sustentada como procesos de autorregulación de sus aprendizajes.

Para comprender el sentido de la experiencia hemos adoptado la base conceptual de estrategias metodológicas de la siguiente manera: Las estrategias son un conjunto de ejercicios psicosociales y afectivos que promueven la emergencia de las facultades personales para la expresión libre de sentimientos e ideas con el objetivo de tratar en equipos cooperativos

un aspecto del contexto socio-natural. Por ello el fin de las estrategias es activar una gama de facultades intelectuales, impulso de la voluntad, emociones, y *relaciones* interpersonales que facilitarán aprendizajes significativos, a través del diálogo, reflexión, sensibilización, para aprender a tomar conciencia y actuar sobre la realidad con un sentido de ética del bien común. En educación superior las estrategias de aprendizaje deben cumplir estos propósitos, porque son herramientas que permitirán descubrir y comprender las situaciones de la vida de la formación profesional especialmente de asignaturas del área básica y formativa. Algunas estrategias sugeridas son:

- Estrategias de Observación
- Estrategias de creatividad artística
- Estrategias de analogías.
- Estrategias de Investigación
- Estrategias de solución de problemas
- Estrategias lúdicas
- Estrategias de Simulación
- Estrategia de clarificación de Valores.

La experiencia:

Esta vivencia se desarrolló en las asignaturas de Educación Ambiental; Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible y actualmente en el Taller de Gestión de la Creatividad. En la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano, desde el año académico 2010. La organización de las jornadas de aprendizaje se desarrolla en base a los siguientes momentos:

a) Motivación y Sensibilización:

Es el inicio del proceso de aprender a cuidar y valorar la situación de aprendizaje. Se diseñan estrategias para provocar sentimientos de sensibilización sobre la problemática del ambiente (aspecto socio - natural), realizando actividades donde el alumno exprese libremente sus emociones y conocimientos en contacto directo con los elementos o componentes naturales (físico-biológico) y/o culturales. Por tanto, el objetivo de este momento es que el alumno evoque a sus pares su grado de conciencia sobre su entorno y exprese el grado de responsabilidad que tiene desde sus saberes previos sobre su medio natural.

b) Construcción de conocimientos conceptuales:

Este momento consiste en que el alumno debe de analizar los elementos teóricos por ejemplo en Educación Ambiental, se busca descubrir las relaciones de equilibrio entre los factores ambientales; analizando las causas y efectos de la problemática en el medio ambiente. De modo que contraste con la información científica que viene de los aportes de la Ecología. En el

Taller de Creatividad, es importante el análisis de los últimos descubrimientos de la neurociencia, cómo aprende el cerebro.

La intencionalidad de este momento es que en equipos cooperativos los alumnos investigan en documentos de trabajo el soporte teórico de la situación de aprendizaje, utilizando diversidad de estrategias de procesamiento de la información.

c) Reflexión de las Actitudes en pro de una convivencia con calidad humana:

Este tercer momento permite que el alumno se entrene para resolver un problema y acompañe de la manifestación de actitudes positivas en pro construir un entorno con calidad humana por ejemplo reflexionan cuál es su rol en el cuidado del ambiente natural. Es decir saber ser (entidad viva) y saber convivir con los demás y con su entorno ecológico. La intención es que en forma colectiva expresan la manera de cómo se involucran en la problemática analizada de la situación de aprendizaje.

d) Brindar posibilidad de acción en situaciones diversas.

Este momento es importante por la capacidad de síntesis y desarrollo del pensamiento divergente que muestra el alumno al diseñar proyectos de acción madura y consiente para interactuar junto a sus pares para "hacer algo". En el caso de asignaturas de se condujo, el hacer por salvar la salvar la vida natural o para lograr que otros sean conscientes de cohabitar en un ambiente sano.

Es el momento que los alumnos de manera colectiva aplican todas sus habilidades intelectuales para resolver situaciones análogas o diferentes.

A continuación compartimos parte de la guía de aprendizaje que implica los momentos expuestos anteriormente:

CALENTAMIENTO GLOBAL: EXIGENCIA DE UNA CIUDADANÍA PLANETARIA.

Aprendizaje esperado: Asume compromiso de desarrollar su responsabilidad de ciudadano planetario.

Recuerda que: *“Yo hago lo que usted no puede, y usted hace lo que yo no puedo. Juntos podemos hacer grandes cosas”.*

Madre Teresa de Calcuta

1. En equipos cooperativos respondan las siguientes cuestiones:
 - o ¿Qué es Calentamiento Global?
 - o ¿Qué es el efecto invernadero?
2. Veamos atentamente los siguientes documentales de YouTube, “SEIS GRADOS que podrían cambiar el mundo”:

<http://www.youtube.com/watch?v=gqzmQjN3EXg>

3. Estudien el siguiente información y luego respondan las preguntas:

Actualmente, existe un fuerte consenso científico que el clima global se verá alterado significativamente, en el siglo XXI, como resultado del aumento de concentraciones de gases invernadero tales como el dióxido de carbono, metano, óxidos nitrosos y clorofluorocarbonos (Houghton et al., 1990, 1992). Estos gases están atrapando una porción creciente de radiación infrarroja terrestre y se espera que harán aumentar la temperatura planetaria entre 1,5 y 4,5 °C . Como respuesta a esto, se estima que los patrones de precipitación global, también se alteren. Aunque existe un acuerdo general sobre estas conclusiones, hay una gran incertidumbre con respecto a las magnitudes y las tasas de estos cambios a escalas regionales.

Asociados a estos potenciales cambios, habrá grandes alteraciones en los ecosistemas globales. Trabajos científicos sugieren que los rangos de especies arbóreas, podrán variar significativamente como resultado del cambio climático global. Por ejemplo, estudios realizados en Canadá proyectan pérdidas de aproximadamente 170 millones de hectáreas de bosques en el sur Canadiense y ganancias de 70 millones de hectáreas en el norte de Canadá, por ello un cambio climático global como el que se sugiere, implicaría una pérdida neta de 100 millones de hectáreas de bosques (Sargent, 1988).

Aún así, hay una considerable incertidumbre con respecto a las implicaciones del cambio climático global y las respuestas de los ecosistemas, que a su vez, pueden traducirse en desequilibrios económicos. Este tema será de vital importancia en países que dependen fuertemente de recursos naturales.

Con respecto al impacto directo sobre seres humanos, se puede incluir la expansión del área de enfermedades infecciosas tropicales , inundaciones de terrenos costeros y ciudades, tormentas más intensas, las extinción de incontables especies de plantas y animales, fracasos en cultivos en áreas vulnerables, aumento de sequías, etc. .

De <http://www.cambioclimaticoglobal.com/introduc.html>

4. Luego de informarse a través de los documentales y la lectura anterior, replantear las respuestas a:

- ¿Qué es el efecto invernadero?
- ¿Qué es el calentamiento Global y cuáles son los gases invernaderos que dan lugar al aumento de temperatura?
- ¿Cuáles son las consecuencias en los ecosistemas, si se llegará a un aumento de 6°?
- ¿Cuáles son las consecuencias en la vida humana?

El solo reflexionar sobre la preocupante situación del planeta no es suficiente; es vital hacer algo, pero qué es posible hacer, mucho creemos, pero solamente con esfuerzos personales creo que no, sino más bien tendríamos que organizarnos en equipos de trabajo a nivel de la institución educativa, el barrio o afiliarnos a movimientos ecologistas, locales, regionales y hasta planetarios.

Recordemos nuestro rol ciudadano, que nos define como una persona capaz, en cooperación con otros, de crear o transformar el orden social que ella

misma quiere vivir, cumplir y proteger, para la dignidad de todos. El ciudadano es el varón o mujer e que vive en, para y por la ciudad. No es solamente una persona, sino un varón o una mujer hombre vuelto hacia la comunidad. Ser ciudadano implica también entender una proyección hacia el futuro. Devine entonces la participación organizada, que es la forma más profunda y permanente de involucrarse en la política. Implica un compromiso continuo de mejorar progresivamente la sociedad generando un cambio duradero.

5. A continuación veamos las diapositivas del sitio web, sobre identidad terrenal.

<http://www.youtube.com/watch?v=foe1YUAAEyU>

- 6- A continuación tienen que estudiar, utilizando mapa mental dos fragmentos de estudios sobre identidad terrenal:

La historia humana comenzó con una dispersión, una diáspora de todos los humanos hacia regiones que permanecieron durante milenios aisladas, produciendo una enorme diversidad de lenguas, religiones y culturas. En los tiempos modernos se ha producido la revolución tecnológica que permite volver a relacionar estas culturas, volver a unir lo disperso... El europeo medio se encuentra ya en un circuito mundial del confort, circuito que aún está vedado a tres cuartas partes de la humanidad. Es necesario introducir en la educación una noción mundial más poderosa que el desarrollo económico: el desarrollo intelectual, afectivo y moral a escala terrestre.

La perspectiva planetaria es imprescindible en la educación. Pero, no sólo para percibir mejor los problemas, sino para elaborar un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra Tierra considerada como última y primera patria. El término patria incluye referencias etimológicas y afectivas tanto paternas como maternas. En esta perspectiva de relación paterno-materno- filial es en la que se construirá a escala planetaria una misma conciencia antropológica, ecológica, cívica y espiritual. "Hemos tardado demasiado tiempo en percibir nuestra identidad terrenal", dijo Morín citando a Marx ("la historia ha progresado por el lado malo") pero manifestó su esperanza citando en paralelo otra frase, en esta ocasión de Hegel: "La lechuza de la sabiduría siempre emprende su vuelo al atardecer".

<http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/363703>

Ciudadanía Planetaria:

Cosmovisión andina enseña una concepción del ser humano incluido en un todo global, donde se encuentran los elementos naturales, como también el universo en su inmensidad en el cual el hombre es un elemento ínfimo. A partir de esta humildad natural, los ancestros estudiaban y tenían un conocimiento amplio de las constelaciones cósmicas, utilizando estos saberes para prevenir los cambios climáticos y organizar los ciclos agrícolas. En cambio la escuela adopta el punto de vista judío-cristiano, donde el ser humano se pone de observador externo a la naturaleza, posiblemente dominándola, enfrentándose con sus vecinos, buscando siempre más tecnología, en una lucha para vivir mejor, más tiempo, más sano, a lo mejor aceptando al otro con sus costumbres distintas y misteriosas.

Es importante que nuestros docentes manejen el concepto de la tierra como una gran casa o "morada", que sobrepasa las diversidades, un espacio que cuidar a nivel ambiental y afectivo. La "morada" reúne en una mirada integral, la naturaleza, los hombres de todas las culturas y las relaciones entre sí; son asuntos que desarrollamos en las jornadas de capacitación docente, animándoles a rescatar esta espiritualidad centenaria de los andes, y a partir

de ello revalorar la sabiduría tradicional y construir una enseñanza exitosa e innovadora.

Así, los estudiantes percibieron más fácilmente los problemas modernos, reconociendo naturalmente que el mundo está limitado en sus recursos e interdependiente, y consecuentemente entendieron que deben aprender a ser, vivir, compartir, comulgar en su comunidad, pero también como humanos del Planeta Tierra. Este sentido de pertenencia a la Tierra permitió crear un sentimiento de ciudadanía planetaria.

De : Jaime Montes García: SABERES PARA COMPRENDER LA NUEVA RURALIDAD

- ¿Qué relación tiene el contenido de las diapositivas y del texto anterior con el tema tratado sobre Calentamiento Global?
- 6. Respondan a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué entendemos por identidad terrenal?
 - ¿Qué es la unión planetaria?
 - ¿En el mundo como se vive el sentimiento de la ciudadanía planetaria?
 - ¿Cómo debemos asumir nuestra identidad planetaria?
- 7. En conclusión, ¿cómo demostrar personalmente la responsabilidad ciudadana con respecto a la unión planetaria?

Ahora, es el momento de la **ACCIÓN CIUDADANA**

Se trata de que en equipos cooperativos, dialoguen sobre propuestas de SIMULAR una acción ciudadana para informar y hacer tomar conciencia a la población sobre el calentamiento global, sus causas y efectos en la naturaleza así como en la humanidad planetaria.

El producto de motivación será un **MURAL PARTICIPATIVO**, que es una experiencia de participación, porque contiene información sobre esta problemática de tal forma que la población se involucre y exprese su opinión a través de este espacio. De manera que el mural provoque el intercambio de opiniones escritas o graficadas y contribuir a que se posibilite la participación y compromiso ciudadano.

Para que fuera un testimonio, de esta experiencia los grupos cooperativos elaboran un informe creativo. Esquema para el informe:

- Idea Innovadora.-
- Justificación.-
- Objetivos.-
- Metas: (atención, de producción).
- Beneficiarios.-
- Descripción de la Acción.-
- Evaluación de los responsables.
- Conclusiones.-

CONCLUSIONES

Se entrevistó a alumnos, que estaban por egresar y fueron beneficiarios de la propuesta *APRENDAMOS JUNTOS*, para ver qué recuerdos quedaban de la metodología propuesta después de tres años, dieron respuestas como:

- Expresar críticamente la realidad en que estamos viviendo.
- Constatar que la gran mayoría de la población, no sabe o no tiene conciencia sobre el medio ambiente.
- Sentir un respeto hacia la gaia, tener ese amor por la naturaleza.
- A valorarnos y amarnos como seres vivos y a saber que Dios se olvidó de un mandamiento, “Amaras a la naturaleza sobre todas las cosas”
- Lo teórico lo plasmo en la práctica, haciendo actividades de concientización.
- Realizar acciones de difusión del cuidado del medio ambiente.
- Logró comunicar ese malestar al municipio haciendo que cumplan sus funciones.
- El producir canciones sobre el liderazgo para el desarrollo sostenible, no hace comprometernos para que seamos las primeras en cuidar el planeta en beneficio de los niños del futuro.
- Una metodología didáctica y dinámica.
- Entramos en contacto con la situación de nuestra naturaleza, más próxima: La ribera del Lago, el bosque de la universidad, las calles de la ciudad, mercados, etc.
- La relación docente – estudiante, fue como amigos, nos desempeñamos con más confianza. “con nosotras nos llevamos y nos enseñaba como si fuéramos amigo”
- Participamos de encuestas y entrevistas
- Aplicamos los fundamentos del exdudere. Porque el docente promueve el conflicto cognitivo y la construcción de nuevos conocimientos, a través de supernotas, mapas mentales y otros de manera muy creativa.
- Lecturas con contenidos reflexivos y que estaban organizadas en la guía de aprendizaje.
- Trabajo en equipos para analizar y crear productos sobre a la no contaminación y lo transmitieron mediante canciones
- Realizamos actividades para concientizar a los universitarios, como el periódico mural interactivo.
- Diseñar afiche llamativos para que los transeúntes reflexionen sobre su rol en el cuidado de la naturaleza.
- Difundir y concientizar a las personas sobre el cuidado del medio ambiente.
- Actividades de incidencia social sobre la zona de contaminación ante las autoridades locales.

-
- Moraleja de la asignatura es: Tenemos que enseñar con el corazón para que así lo tomen en cuenta, el cariño por lo natural.
 - Ayudo a enseñar a los niños de muy pequeños, a tener conciencia sobre la naturaleza, de un modo dinámico y también a los padres de familia.
 - Ahora tienen experiencia en desempeñarse con soltura a través de actividades interactivas como el periódico mural participativo.
 - Enseñar para que los niños aprendan sobre el tema de la contaminación.
 - Para conservar el ambiente natural requiere de actuar, en equipos cooperativos.
 - El trabajo de campo permite mejores aprendizajes.
 - Aprender haciendo, es un método muy eficaz, saliendo del espacio del aula ir a observar la naturaleza, dialogar con ciudadanos, con autoridades, cantar, dibujar afiches, etc.

NECESIDADES DE FORMACIÓN SOBRE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA

Autores: PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa¹

Mgt. Paola Silvana Vázquez Neira²

PhD. Liena Rosana Corral Maldonado³

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Correos electrónicos: liliana.molerio@unae.edu.ec,
paola.vazquez@unae.edu.ec, rosana.corral@unae.edu.ec

RESUMEN

El estudio se orienta al diseño de un instrumento dirigido a directivos, docentes y estudiantes que permita determinar las necesidades básicas de formación de los docentes en ejercicio de las escuelas fiscales del Azuay sobre la concepción didáctica de la asignatura de Educación Cultural y Artística. Para su consecución, resultó preciso antes, puntualizar los basamentos teóricos sobre la concepción didáctica para la formación artística actual como contribución al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes del sistema educativo ecuatoriano. Como referentes teóricos se consideraron: la literatura científica respecto a la formación artística y el currículo 2016 de la Educación Cultural y Artística, fundamentalmente. La metodología empleada posee un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se emplearon los siguientes métodos de investigación científica, del nivel teórico: análisis-síntesis, inductivo-deductivo, y del nivel empírico: análisis de documentos y el grupo de discusión. Lo anterior, permitió determinar las principales dimensiones e indicadores de la enseñanza de la asignatura Educación Cultural y Artística, en correspondencia con el alcance pedagógico que plantea su currículo actual para el diseño de una encuesta a directivos, docentes en ejercicio de la asignatura de Educación Cultural y Artística y estudiantes del sistema educativo fiscal de la provincia del Azuay.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo actual tiene el reto de dar respuesta a la cada vez más compleja realidad social, caracterizada por el cambio radical de los marcos sociales, culturales, filosóficos, éticos y políticos.

Álvarez, F. (2015) expresa que, debido al cambio de época, que destaca desafíos absolutamente inéditos, la formación de docentes adquiere hoy una importancia sin igual, en cualquier país y, en concreto, en Ecuador.

Varios autores convergen en la idea de la necesidad del cambio en la formación del docente, al respecto Dreyfus 2005; Labarrere 2006, Reilin 2007 referenciados por (Pérez Gómez, 2017), coinciden en la necesidad de pensar en nuevos perfiles y competencias profesionales asociadas a cualidades humanas y los mejores valores compartidos que aporta (Álvarez González, 2016) como la coherencia en la formación docente mediante el ejemplo, la felicidad del estudiante ante el reto que asume de ser maestro del siglo XXI en América Latina, la estética en unidad con la ética que no es otra cosa, que formarlos en la correspondencia entre el pensar, el sentir y el actuar en pos del mejoramiento

humano de sí y de los demás y la solidaridad que evidencia la esencia altruista de la formación del maestro actual.

Tal modelo de formación generará un impacto en el proceso formativo de los estudiantes del sistema educativo en todos los niveles y redundará en el desplazamiento de las prioridades formativas que señalan como áreas básicas a las ciencias experimentales.

Es por ello, que dentro de las metas educativas 2021 analizadas en el contexto de la Organización de Estados Iberoamericanos-OEI, se produce un debate sobre la necesidad de consolidar un programa sobre Educación Artística, Cultura y Ciudadanía, como contribución al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes, al considerarse actualmente un punto crítico en diversos países de la región (Organización de Estados Iberoamericanos OEI).

Dentro de las metas que se proponen, en este sentido, se encuentran, entre otras, las siguientes:

- Identificar, fortalecer y hacer visibles las prácticas más relevantes de educación artística en la región.
- Promover la formación del profesorado especialista y la de formadores de formadores en educación artística.
- Impulsar la investigación en educación artística, promoviendo la movilidad, la formación de postgrado y la generación de sistemas de información y redes entre los investigadores iberoamericanos.

Todo ello, ha tenido un gran impacto en la región, y específicamente en Ecuador; donde se ha diseñado, luego de 19 años, un currículo de *Educación Cultural y Artística* (Ministerio de Educación Ecuador, 2016), como una nueva posibilidad de brindar una alternativa en Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado respecto al arte, en Ecuador.

En un momento histórico de gran complejidad como el actual, son muchos los informes que evidencian el importante papel que desempeña la *Educación Cultural y Artística* como área irremplazable a la hora de formar para la vida en un sentido integral; es decir, atendiendo tanto la eficacia y el emprendimiento, como la ética, la estética, el disfrute y nuestra capacidad de convivir con los demás (Garnier, 2009) citado por Currículo 2016 (Ministerio de Educación Ecuador, 2016), Ecuador. “Además de su potencial para iluminar la vida interior y enriquecer el mundo emocional de las personas, la cultura y las artes tienen un impacto decisivo (y quizás más fácil de medir) en la salud y el bienestar, la sociedad, la educación y la economía” (Ministerio de Educación Ecuador, 2016).

Sin embargo, en la actualidad, y de manera específica en el contexto ecuatoriano, no se cuenta con profesionales docentes que hayan sido formados para responder a las demandas curriculares planteadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cultural y Artística.

Los antecedentes más cercanos de formación en el área de Educación Cultural y Artística, se remiten a las facultades de arte y conservatorios. La facultad de Artes, de la Universidad de Cuenca, por ejemplo, con cuatro carreras: Artes Musicales, Artes Escénicas, Artes Visuales y Diseño Gráfico, la formación pedagógica resulta, en su mayoría, interés de los programas de posgrado. Por su parte, los Conservatorios, se han orientado específicamente, a la formación artística.

Tal situación, pone en relieve una evidente contradicción que se expresa en que, en Ecuador, actualmente no se cuenta con docentes preparados para afrontar las exigencias de la nueva concepción curricular planteadas para la *Educación Cultural y Artística*.

El presente estudio se fundamenta en esta necesidad, y persigue contribuir a la formación de los docentes de Educación Cultural y Artística en ejercicio de la provincia del Azuay, Ecuador, desde un proyecto de investigación denominado “La didáctica de las artes en la escuelas fiscales del Azuay”, conformado por un equipo de investigadores de la Universidad Nacional de Educación, de universidades de Bélgica y del país Vasco¹.

Para el diagnóstico de necesidades de formación de estos docentes, resulta preciso, diseñar un instrumento dirigido a directivos, docentes y estudiantes de las escuelas fiscales del Azuay; sobre la base de las principales dimensiones e indicadores de la enseñanza de la asignatura *Educación Cultural y Artística* (ECA), en correspondencia con el alcance pedagógico que plantea su currículo actual (2016); lo anterior, constituye el propósito principal de esta primera fase de investigación, que está precedida por el análisis de la información y la elaboración de una guía didáctica para la enseñanza de la ECA.

Para el logro del objetivo general, el estudio en su primera fase, se organizó a través de las siguientes etapas, las cuales determinan las tareas de la investigación:

Etapas: Etapa 1: Fundamentación teórica de la concepción didáctica de la ECA acorde a las actuales demandas sociales y específicas del currículo actual (2016).

Acciones: Revisión documental y análisis de contenido de la literatura científica y pedagógica relacionada con el tema de la concepción didáctica de la ECA, así como, del Currículo de la *Educación Cultural y Artística*, 2016.

Etapa 2: Elaboración de un instrumento que permita diagnosticar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la *Educación Cultural y Artística* acorde a las actuales demandas curriculares.

Acciones: Determinación de las dimensiones e indicadores a partir de la operacionalización de la categoría de análisis: el proceso de enseñanza de ECA y diseño del cuestionario de la encuesta, así como la precisión de la escala valorativa.

DESARROLLO

La formación de docentes en Educación Artística, hoy día, está determinada por enfoques pedagógicos y psicológicos vinculados al constructivismo, cognitivismo, a lo histórico-cultural, a lo personalógico y humanista, que en el ámbito latinoamericano se inscribió, en sus inicios, desde una asimilación orgánica y contextualizada del pensamiento de la Bauhaus².

Una mirada al currículo formativo de esta área del conocimiento permite reconocer sobre qué criterio pedagógico se sustenta, todo lo cual atraviesa a la Educación, la Pedagogía y la Didáctica como ciencias, que desde sus objetos de estudios y de manera articulada, operan de manera intencionada en la concepción del mismo.

A fines del siglo pasado, desde la crítica en la literatura científica especializada sobre el currículo de Educación Artística, se comienza a reconocer desde los objetos de estudios de las ciencias, antes mencionadas, la aspiración que pretende esta área del conocimiento, requeridas para planteamiento pedagógico y didáctico del currículo en cuestión. Al respecto, Cabrera Salort, R. (2007) plantea:

(...) tanto la educación por el arte como la educación artística aspiran a la formación general del individuo, solo que la primera se concibe desde los más vastos fines en que pueda concebirse el arte como factor formativo, sea en vías formales, no formales de educación, y las segunda, se perfila desde la dimensión escolar curricular del arte (Cabrera Salort, 2007, pág. 15).

Desde esta precisión no solo se comienza a reconocer el propósito formativo de la educación artística, sino que también se identifican los contextos de formación en los que se inscriben.

La actual concepción formativa deja al margen la acostumbrada división entre el componente de formación teórico y el práctico; lo anterior, se explica de la necesidad de perfilar el hacer del educador del arte, en función de trabajar en el medio total donde el

concepto tradicional del arte quede superado, tal y como lo exige el actual currículo, lo cual obliga a repensar sus funciones y la naturaleza de campo de acciones.

Tal interacción, central en el proceso de comunicación, constituye la esencia, sobre la cual debe plantearse el proceso didáctico, considerando que se da en un entorno y en un contexto específico, siendo el contexto, el conjunto de circunstancias en las que se inscribe un hecho, una actividad, un comportamiento; y el entorno, el marco general; su organización condiciona los diferentes contextos en los cuales viven educadores y educandos. (Cabrera Salort, 2007, pág. 18).

En la actualidad, este proceso formativo, se expresa desde la ruptura de las tradicionales fronteras y desde el planteamiento de una perspectiva *multi*, *inter* y *transdisciplinar* para la producción del conocimiento sobre la base de la investigación. Lo anterior, expresa el sentir del actual currículo de ECA, que no sigue la lógica disciplinar de la enseñanza, sino que desde una visión integradora, ofrece oportunidades para el logro de un gran objetivo: que los estudiantes sean capaces de disfrutar, apreciar y comprender los productos de al arte y la cultura, así como de expresarse a través de los recursos de los distintos lenguajes artísticos lo que supone grandes desafíos para los docentes, sobre todo, porque en su generalidad no han sido formados para esta área del conocimiento y mucho menos en esta concepción didáctica.

En este sentido, se precisó contar con un instrumento que permitiera explorar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la *Educación Cultural y Artística* acorde a las actuales demandas curriculares; para lo cual fue necesario la determinación de las dimensiones e indicadores a partir de la operacionalización de la categoría de análisis: el proceso de enseñanza de ECA sobre la base de la fundamentación teórica y los planteamientos del Currículo de ECA (2016).

De forma general, se puntualizaron también algunas consideraciones generales para el diseño del instrumento:

- Partir de los Objetivos Generales del proyecto de investigación: Recopilar información sobre el estado del arte de la educación en artes en la provincia del Azuay; Diseñar un programa pedagógico (de formación) más efectivo para los futuros docentes; contribuyendo positivamente a las reformas en la educación de las artes.
- Plantear el objetivo del instrumento: Valorar la situación actual de la enseñanza de las artes en las escuelas fiscales de la provincia del Azuay (Diagnóstica).
- Determinación de cómo recoger la información sobre la base de su funcionabilidad: técnicas que mejor pueden recoger esta información (encuesta,

reflexión personal, entrevista u observación directa) y sus respectivos instrumentos (cuestionarios, microrrelato, registro anecdótico guías), prácticos para aplicar (online, papel y lápiz).

- Precisión de a quién o quiénes estaría dirigida: docentes, a alumnos, a directivos.
- En otro momento, se pudiera explorar el aprendizaje, por ejemplo, a través de: observación directa y sistemática (escalas, listas de control, registro anecdótico); análisis de producción de los alumnos (resúmenes, trabajos, cuadernos de clases, pruebas pedagógicas); entrevistas a los alumnos (cuestionario grabado); análisis de contenido. Luego se puede aplicar la triangulación: para validar la información y asegurar niveles de objetividad.

Para el diseño del cuestionario de preguntas para la encuesta, resultó necesario operacionalizar la dimensión de estudio: enseñanza, desde la comparación de lo deseado con la realidad. La enseñanza, obliga a centrar la atención en:

- **Ámbito Personal:** preguntas de información general (sexo, edad y otras que puedan ser necesarias).
- **Ámbito Profesional:** Formación (función que desempeña, nivel de formación, experiencia en el campo de la educación, en el de artes).
- **Ámbito Curricular:** conocimiento y/o comprensión del currículum, conocimiento del área del conocimiento (ECA), la planificación del proceso de enseñanza, los recursos utilizados, las formas de organización de la enseñanza, los criterios e instrumentos de evaluación.
- **Práctica docente en el ámbito áulico:** el diseño y desarrollo de la unidades didácticas y la adecuación de las adaptaciones realizadas para grupos de alumnos concretos, el ambiente del aula y todo aquello que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje: organización, espacios y agrupamientos, la actuación personal de atención a los alumnos, la coordinación con otros docentes que intervienen en el mismo grupo de alumnos y la comunicación con los padres.
- **Práctica docente en el ámbito de la institución educativa:** instrumentos de coordinación establecidos, adecuación de los criterios de evaluación y promoción, coherencia interna del subnivel, la coordinación entre cada área, las medidas de atención a la diversidad adoptadas, el tratamiento de los temas transversales, integración de las áreas del conocimiento, la coherencia del Proyecto Educativo Institucional, la funcionalidad de decisiones sobre asignación de recursos humanos, materiales, espacios y tiempos, las relaciones con familias y entorno, la utilización de los recursos de la comunidad.

- Ámbito de la institución educativa: infraestructura (espacios), organización escolar (horarios, cantidad de alumnos, tiempos, estructura organizacional por áreas del conocimiento o por áreas de las ciencias, prioridad dentro de las asignaturas).
- Organización de las preguntas por bloques de contenido estableciendo una distinción clara entre variable, dimensión, Indicadores e Ítems.
- Utilización de la escala Likert.
- Establecimiento de los niveles de medición (nominal, ordinal y/o por intervalos).
- Formulación de preguntas (cerradas, abiertas), de acuerdo a la información que se precisa recoger.
- Codificación de las respuestas (para el posterior análisis estadístico).
- Otras consideraciones generales por la naturaleza del instrumento: Comenzar con preguntas neutrales y fáciles de responder e ir transitando de las más generales a las específicas, evitando que las preguntas importantes se sitúen al final del cuestionario; respetar la estructura del cuestionario: portada con el nombre del cuestionario, logotipo de la UNAE, mensaje introductorio con instrucciones, bloque de preguntas numeradas con sus escalas valorativas (previamente codificadas); cuidar la cantidad (ni pocas porque se pierde información, ni muchas por resultar tediosas), formulación de preguntas de cierre y detalle de cuál constituye la información de interés que se debe recoger mientras se aplica la encuesta (tiempo de duración, estado de ánimo y disposición de los encuestados, entre otras).
- Aplicación de la prueba piloto, con el propósito del mejoramiento del instrumento.

De lo anterior, resultaron tres cuestionarios: “Cuestionario a docentes de Educación Cultural y Artística”, “Cuestionario a directivos” y “Cuestionario a estudiantes”, los cuales fueron sometidos a un proceso de pilotaje y al momento se encuentran en fase de aplicación.

CONCLUSIONES

La lógica seguida en el estudio, ha permitido revelar las relaciones que se presentan entre la concepción de formación artística actual y su expresión en el Currículo de Educación Cultural y Artística, 2016.

El acercamiento, al proceso de formación artística desde las teorías y prácticas educacionales constituye un referente importante en el diseño de un cuestionario de encuesta que permita explorar las necesidades de formación sobre la concepción didáctica de la Educación Cultural y Artística acorde a las actuales demandas sociales y específicas del Currículo de ECA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez González, F. J. (2015). UNAE, Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el uen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación-UNAE.
- Ávarez González, F. (2016). *Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexión de labores*. Azogues: Universidad Nacional de Educación.
- Cabrera Salort, R. (diciembre de 2007). Formación del educador artístico. Una vocación humana permanente. *Artes, La Revista*, VII(14), 13-21.
- Garnier, L. (2009). *Ética, estética y ciudadanía: Educar para la vida*. En Ministerio de Educación Pública, *Proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía. Programa de Estudio de Educación Musical. Tercer Ciclo de Educación General Básica. Educación Diversificada*. Costa Rica: MEP. Obtenido de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/descargas>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2016). *Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado*. Quito: Ministerio de Educación Ecuador.
- Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (s.f.). *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. 2021 Metas Educativas*. Obtenido de Metas Educativas 2021 - Debate sobre Educación artítica, Cultura y Ciudadanía: <http://www.oei.es/historico/metast2021/foroart.htm>
- Pérez Gómez, Á. (2017). Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación-UNAE. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación del Ecuador- UNAE.
- Rojas Velásquez, F. (s.f.). *EcuRed*. Recuperado el 25 de marzo de 2019, de <https://www.ecured.cu/Aprendizaje>

**EL MODELO CURRICULAR DE LA UNAE: UNA PROPUESTA DE
TRAYECTORIAS DE APRENDIZAJES Y VALORES DEL FUTURO
DOCENTE INVESTIGADOR EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA
PREPROFESIONAL**

**Autores: Odalys Fraga Luque (Phd)¹
Andres Eduardo Roman Orbe²**

Institución: Universidad Nacional De Educación – UNAE

Correo Electrónico: odalys.fraga@unae.edu.ec; andresedu@hotmail.com

RESUMEN

El Modelo Curricular de la UNAE propone a los futuros docentes investigadores una trayectoria de aprendizajes y valores en el campo de la práctica preprofesional, comprendida como aproximaciones y exploraciones diagnósticas sistemáticas, graduadas y ascendentes concebidas desde la investigación educativa. La trayectoria de aprendizajes y valores es una definición que en el campo de la educación y la pedagogía adquiere relevancia asociada a procesos formativos principalmente de orden práctico y se asume como categoría pedagógica cuando se sustenta en los principios del modelo curricular a saber, en el Modelo curricular de la UNAE, la relevancia del componente práctico del currículum, la teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica, la prioridad del compromiso social. El contexto teórico metodológico que permite el desarrollo de la trayectoria planteada está conformado, esencialmente, por la integración de dos campos de formación, el de la Praxis preprofesional, el correspondiente a la Epistemología y Metodología de la Investigación, en los cuales se destaca por su papel guía y orientador, el eje integrador de saberes que le plantea al docente a formar esa trayectoria del saber, el saber hacer, y el sentir por su formación investigadora de la práctica. El contexto práctico es la escuela, donde cobran vida los principios curriculares mencionados durante nueve ciclos académicos. Lograr la comprensión del estudiante de su trayectoria de aprendizajes en la práctica, investigación y teoría, favorece la construcción del Proyecto Integrador de Saberes PIENSA, la teorización de la práctica, la experimentación de la teoría desde concepciones investigativas y al desarrollo de un pensamiento reflexivo y práctico.

INTRODUCCIÓN

La formación del docente investigador en la Universidad Nacional de Educación-UNAE ha requerido comprender la necesidad de la transformación del modelo de formación academicista y tradicionalista, hacia el cambio de concepción sobre qué maestro queremos formar para asumir los desafíos que plantea el siglo XXI a la escuela ecuatoriana. Un maestro, que en su formación haga evidente el replanteo del perfil docente, nutrido de procesos de reflexión crítica sobre la práctica, sustentada en aproximaciones sistemáticas a los problemas, casos y situaciones mediante procesos propios de la investigación educativa.

Los trabajos académicos consultados sobre la formación del docente en la educación superior ecuatoriana enfatizan en los análisis del modelo pedagógico de manera que

en estos, el modelo curricular no logra posicionarse como un componente esencial para identificar la propuesta de trayectoria de aprendizajes y valores que debe transitar el futuro docente investigador.

Investigar la trayectoria de aprendizajes y valores desde las prácticas preprofesionales permite concebirla como proceso y resultado del análisis del carácter innovador de los modelos pedagógico y curricular, que en potencia permitan personalizarla en variadas trayectorias según el perfil de las carreras, las necesidades formativas de los estudiantes y de las escuelas donde se realiza las prácticas.

Es de suma importancia tener en cuenta las condiciones que favorecen la pertinencia de la trayectoria de aprendizajes que se genera desde los modelos pedagógico y curricular, a saber, por la correspondencia entre la formación pedagógica y la concepción curricular que encuentran pertinencia en el campo de la práctica.

DESARROLLO

En el presente trabajo se tienen en cuenta como antecedentes investigativos, la comprensión dada por varios autores a la definición de trayectoria de aprendizajes y valores. Asociado al aprendizaje y su relación con la Neurociencia en la asignatura Matemática (Choing, M. 2017, p.25) que las reconoce como progresiones de aprendizaje que caracterizan los caminos que los niños parecen seguir a medida que aprenden. Pedro Gómez y José Luis Lupiáñez (2007) al citar a Simon 1995 la utilizan como trayectorias hipotéticas de aprendizaje, y también ejemplifican en la formación inicial del docente de Matemática, específicamente en los objetivos, la planificación de los aprendizajes y de las tareas y las hipótesis que se le plantean al proceso de aprendizaje.

Retomado la sistematización realizada por los autores P. Gómez y J. L. Lupiáñez (2007) se aprecia que se dividen los estudios entorno a las trayectorias de aprendizajes, uno que tiene en cuenta la planificación docente y el otro, la investigación. A nuestro juicio, tanto el grupo de autores conformado por Steffe (2004), Lesh y Yoon (2004) y Clements, Wilson y Sarama (2004) cuyos trabajos se orientan hacia la investigación, los realizados por Gravemeijer (2004) y Simon y Tzur (2004), aunque abordan las trayectorias hipotéticas de aprendizaje desde su uso en la planificación del profesor, ambos aportan a la concepción didáctica y metodológica de la gestión del profesor para dirigir científicamente el proceso de enseñanza aprendizaje.

El salto que se produce al situar las trayectorias de aprendizajes en la formación inicial del docente, es significativo en la obra de Pedro Gómez y José Luis Lupiáñez (2007, p.83) cuando plantean que “La formación inicial debe ser la ocasión en la que los futuros profesores comiencen a desarrollar las competencias para construir trayectorias hipotéticas de aprendizaje que les permitan diseñar y llevar a la práctica actividades de aprendizaje”.

En nuestro criterio, los autores citados limitan la proyección y el alcance del concepto que han asociado en la formación por competencias, al plantear como restricciones las propias del proceso de la preparación en formación inicial del profesor de Matemáticas. También, el hecho de que todos los ejemplos expuestos de trayectorias de aprendizajes, se relacionan directamente con los contenidos matemáticos, su didáctica, evidenciando carencias en la proyección curricular del proceso formativo.

En tal sentido es pertinente plantear que en el Modelo Curricular de la UNAE (2016) se encuentra la esencia misma de la proyección curricular de la trayectoria de aprendizajes y valores del docente investigador durante su formación inicial, al plantear como premisa que:

“La preparación del profesorado ante estas exigencias requiere una transformación radical de los modos tradicionales de formación. Se necesitan profesionales expertos en sus respectivos ámbitos del conocimiento y, al mismo tiempo, comprometidos y competentes para provocar, acompañar, estimular y orientar el aprendizaje de todos y cada uno de los ciudadanos a lo largo de toda su vida. (P.1)

Lo que permite comprender, la trayectoria de aprendizajes desde una propuesta de transformación pedagógica y curricular de los modelos tradicionales de formación docente, es la identificación de la necesidad de una formación profesional competente y de un evidente compromiso social para orientar, acompañar, estimular y provocar los aprendizajes con la finalidad de que sean utilizados de forma permanente, continua y para la vida.

Esta concepción planteada sobre la trayectoria de aprendizajes que se maneja en la UNAE, propone como indicadores del proceso formativo, la formación de un pensamiento práctico, la experiencia que surge en la práctica, el abordaje de los problemas en el contexto que real de la escuela donde se desarrollan las prácticas preprofesionales durante nueve ciclos académicos; la reflexión sobre esta práctica y el aprendizaje y servicio a la comunidad que aporta el componente axiológico a la labor del docente.

Para comprender el enriquecimiento del concepto trayectoria de aprendizajes y valores planteados en el campo de la práctica en la UNAE, es de suma importancia valorar la propuesta formativa que emana de los principios del propio Modelo curricular de la UNAE.

El primer principio curricular, referido a la *relevancia del componente práctico del currículum* ya que se establece una formación desde, en y para la práctica. El referido a La teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica orienta la importancia de la reflexión sobre la práctica, una práctica investigada a partir del trabajo con casos, problemas, situaciones educativas y proyectos. Y el principio que da prioridad al compromiso social transversaliza la trayectoria con la filosofía de aprender y servir.

Sustentado en las ideas planteadas anteriormente, la trayectoria de aprendizajes y valores del futuro docente investigador en el campo de la práctica en la UNAE, orienta gradualmente la aproximación y la exploración diagnóstica de las políticas educativas, de los contextos familiares y comunitarios de los sujetos educativos y su incidencia en el aprendizaje, la exploración y el diseño de los modelos pedagógicos y curriculares en correspondencia con el nivel educativo donde desarrolla las prácticas, así como de ambientes de aprendizajes, estrategias y recursos que tengan en cuenta la inclusión y la diversidad, hasta el diseño y la evaluación de los modelos de intervención educativa y una evaluación y sistematización de las prácticas como punto de arribo de la trayectoria planteada en el currículo.

La dinámica investigativa le impone rumbo y sentido a la trayectoria de aprendizajes planteada, al ser accionada de forma integradora y concatenada mediante la investigación educativa, concretamente con la Investigación Acción participativa IAP; la Lesson Study enfocada hacia un aprendizaje que lleva implícito el proceso colaborativo y la mejora escolar; los procesos investigativos como la observación, la exploración, el diagnóstico, el estudio de caso, el diseño, la planificación, ejecución y evaluación de la investigación desarrollada en la práctica.

La singularidad de la trayectoria de aprendizajes del docente investigador durante la formación inicial, radica en gran medida, en la propia construcción de las mallas curriculares que permite la integración de saberes y el desarrollo en espiral propuesto en los ejes integradores de saberes correspondientes a cada ciclo académico que asumen de forma problematizada la investigación a desarrollar en la práctica. Estos son:

- Aproximación a la política pública en educación y del Buen Vivir.

- Exploración de los contextos familiares, comunitarios y su influencia en los aprendizajes
- Aproximación diagnóstica a los modelos pedagógicos. Diseño y desarrollo de metodologías, medios, trayectorias de aprendizajes y valores.
- Diseño de modelos. diseño y desarrollo de proyectos curriculares adaptados a los sujetos educativos.
- Diseño y construcción de escenarios, contextos y ambientes de aprendizajes. Convergencia de medios y aula invertida.
- Diseño, aplicación y evaluación de recursos y estrategias educativas para la adaptación, flexibilización e integralidad de experiencias de aprendizajes personalizados.
- Diseño, aplicación y evaluación de modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizajes, capacidades diversas y culturales.
- Diseño, aplicación y evaluación de modelos de intervención educativa comunitaria.
- Sistematización de las prácticas

Las trayectorias de aprendizaje son el medio y el fin, dinámicas que se establecen del diálogo de los actores y procesos inmersos en ella. Por lo tanto, el currículo de la UNAE nos habla desde varias concepciones para poder llegar a un objetivo en común, desde la investigación, la teoría y la práctica se construyen y constituyen procesos formativos que, no solo brindan valores, sino que permite observar, analizar, reflexionar la práctica e investigarla.

La trayectoria de aprendizajes propiamente vista en procesos evolutivos de la práctica preprofesional, otorga al presente y al desarrollo del pensamiento docente conocimientos, actitudes y valores desde el enfoque de las competencias. De tal forma los estudiantes aprenden haciendo, diseñando y gestionando su propia trayectoria de aprendizajes desde diversos posicionamientos, tanto filosóficos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, generando una integración dialéctica entre procesos previos, aprendizajes presentes y las proyecciones de investigación a futuro.

La necesidad de que los docentes investigadores en formación, adquieran no solo conocimiento, sino también cierta disposición comprendida desde las destrezas para aprender desde la propia práctica (Hiebert, Morris, Berk, y Jansen, 2007), genera una actitud cada vez más sólida de sus tutores profesionales, de sus propios estudiantes

practicantes lo cual posibilita una toma de decisiones compartidas y reflexionadas y contextualizada.

El Proyecto Integrador de saberes PIENSA, se define en el Modelo de las Prácticas Preprofesionales de la UNAE (2018) como una tarea investigativa que se realiza durante los nueve ciclos académicos. Su construcción se erige sobre acciones que evidencian la pertinencia y la calidad de la formación investigativa del futuro docente en correspondencia con los principios del Modelo curricular descritos anteriormente en el desarrollo del trabajo y del Currículo del MINED en correspondencia con el nivel educativo. Ello nos lleva a plantear, que la trayectoria de aprendizajes y valores asumida por el estudiante llega al clímax de la reflexión planteada al penetrar el mundo de la escuela desde las concepciones de la política educativa recogida en sus documentos rectores y la práctica educativa vivida. Es el momento en que se advierte una propia configuración de las estrategias de aprendizajes de los estudiantes, al decidir, sus temas, sus problemas a investigar, los casos y situaciones educativas que hacen suyas porque las viven, las observan críticamente y anticipan propuestas transformadoras.

El PIENSA, en sus particularidades reúne el quehacer comprendido en el diálogo constante que los estudiantes establecen con las teorías propias de los constructos del ciclo académico y del currículo escolar. Se concretan en un comportamiento, que evidencia la necesaria unidad del maestro y del investigador, propuesta en la trayectoria de aprendizajes de las carreras.

A nuestro juicio se construyen tres rutas a recorrer para generar el PIENSA. En primer lugar, las experiencias personales desde el contexto de ser estudiante y ahora futuros educadores, otorgándole un sello personal y de trabajo colaborativo como resultado procesos de aproximaciones críticas y valorativas ante las situaciones que emanan de su práctica.

En segundo lugar, el uso de lo aprendido en la UNAE, las concesiones teoría - diálogo práctica, y lo ecléctico y holístico del currículo, a partir de este diario vivir y contante reflexión en la universidad entre los estudiantes - practicantes , sus tutores que conciben la práctica como el espacio idóneo de quehacer investigativo y al aula con el lugar potenciador de análisis crítico de la práctica, dándole al PIENSA un carácter enérgico e innovador por el peso que toma el pensamiento dialógico, la creación de nuevos postulados y propuestas, como señal de la evolución y desarrollo de su pensamiento práctico , que asumen desde la trayectoria de aprendizajes propuesta para el campo de la praxis preprofesional.

Por último, cómo tercera ruta, los estudiantes realizan sus proyecciones al futuro dentro de sus propios diálogos de saberes, siempre sostenidos en los procesos y factores que atañen el contexto de la escuela, que lleva implícita la propuesta transformadora de la escuela ecuatoriana, que expresan sistemáticamente en los PIENSA. Ello manifiesta la importancia de las propias vivencias del estudiante durante su tránsito por las trayectorias de aprendizajes que genera el desarrollo de sus competencias básicas y profesionales trazadas curricularmente para vivirlas y experienciarlas en la práctica.

Los procesos que vive el docente investigador durante su formación inicial en la UNAE le permite asumir una proyección metacognitiva hacia el futuro, un proyecto de vida que enraíza sus motivaciones hacia la profesión, el sentir y un hacer construido en la realidad, aprendido y aprehendido de la vida en la escuela. Una realidad analizada, dialogada e investigada y expuesta a la teoría y otras formas de ver el contexto.

El PIENSA es una herramienta imprescindible en la creación, consolidación y análisis de los valores y saberes obtenidos, dialogado, construidos y establecidos en los estudiantes a lo largo de su trayectoria de aprendizaje.

La UNAE posiciona las trayectorias de aprendizajes y valores desde de la práctica al proponer un proceso innovador de la constancia evolutiva y de progreso de las competencias que debe adquirir el maestro del siglo XXI, al dejar sembrado en cada estudiante, pareja pedagógica practicante y hasta en los propios tutores una proyección consciente del sentir investigador con el hacer, el pensar bien, el hacer bien sustentado en los valores de la excelencia educativa, la solidaridad y el respeto.

El proyecto integrador de saberes PIENSA, ciclo a ciclo, recoge, retoma, analiza y generar procesos personales, sociales, así como científicos, dando pequeños y grandes aportes a las ciencias de la educación. La idea de ciclos de diseño-experimentación- investigación acción participativa, pone de manifiesto una manera de entender el proceso de mejora paulatina de las oportunidades de aprendizajes vinculado a la información procedente de los análisis de las implementaciones iniciales en la propia práctica. (Linares, 2014).

La comprensión que hace el estudiante de la trayectoria de aprendizajes propuesta para su formación inicial, marca niveles de su concreción tanto de forma microcurricular en las asignaturas del campo de la praxis, como a nivel macro, cuando comprende la necesidad de orientar sus competencias hacia el proyecto de titulación.

En las aulas las trayectorias se consolidan, se dialogan y establecen, dando como resultado un proyecto que integra, y genera reflexiones sobre contextos educativos reales y sentidos. En cuanto al nivel macro los procesos se definen y establecen consientes del lugar de origen, la UNAE, y el lugar de respuesta o llegada, la comunidad educativa en todos sus niveles, sin embargo, siendo críticos al proceso las guías y caminos tomados no siempre son comprendidos por todos sus actores, a saber, sobre si representa el desarrollo o progreso, su carácter dialógico y la participación protagónica personal y grupal del futuro docente, y sobre las nuevas estrategias formativas esenciales en la trayectoria planteada a los docentes en formación que rompe con los modelos tradicionalistas y academicistas de formación docente.

En cualquier nivel académico, la valoración de la funcionalidad de la trayectoria de aprendizajes es fundamental, a partir de análisis del proceso formativo desde el enfoque cualitativo, el posicionamiento como investigador en el cómo, cuándo, por qué y para qué es necesaria la investigación de la práctica, los resultados de la formación brindan ese aporte en valores y sentires desde la ciencia y las prácticas adquiridas en la trayectoria vivida.

Las reflexiones expuestas acerca de la trayectoria de aprendizajes y valores del docente investigador de la UNAE han permitido situarla en el rango de categoría pedagógica, por asumir la relevancia del componente práctico del currículum, la teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica y dar prioridad al compromiso social de futuro docente investigador.

El campo de la praxis preprofesional evidencia la oportunidad dada al estudiante para la apropiación consciente de la necesidad de crear sus propias trayectorias de aprendizajes durante su tránsito por la trayectoria propuesta en correspondencia con su perfil de egreso y carrera, sus competencias, cualidades, valores y las situaciones que surgen de las experiencias vividas en la escuela.

La construcción del proyecto Integrador de Saberes PIENSA, mediante la investigación de la práctica, constituye el proceso y resultado del tránsito del futuro docente investigador por la trayectoria de aprendizajes investigativos que le propone el currículum en la UNAE: Un producto del desarrollo logrado a partir de estrategias dirigidas un aprender a ser docente haciendo, a un aprender a ser investigador, investigando.

BIBLOGRAFÍA

Choing, M. Trayectorias de aprendizaje . Chile: MinEduc – Chile.2017

Clements, D. y Sarama, J. (2009). Learning and teaching early math: The learning trajectories approach. New York, NY: Routledge.

Gómez, Pedro, y José Lupiañes. 2007. Trayectoria hipotéticas de aprendizaje inicial de Hiebert, J., Morris, A. K., Berk, D. y Jansen, A. (2007). Preparing teachers to learn from teaching. Journal of Teacher Education, 58, 47–61 profesores de Matemática Secundaria Básica 2007. México: UMAN.

Llinares, S., J. Valls y A. I. Roig (2008). Aprendizaje y diseño de entornos de aprendizaje basado en videos en los programas de formación de profesores de Matemáticas. Educación Matemática, 20(3), 59-82.

Martínez, M. 2013. «Trayectorias de aprendizaje.» Educación y Cultura - Educadores Alternativos 13 - 17.

Modelos de Prácticas Preprofesionales. UNAE 2018

Universidad Nacional de Educación - UNAE . 2016. Modelo Pedagógico UNAE 2016. Azoguez: UNAE.

**LA DIDÁCTICA INVERTIDA (FLIPPED CLASSROOM) COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA TRANSFORMAR LOS APRENDIZAJES DE LOS
ESTUDIANTES EN LA UNAE**

Autores: PhD. Geycell Emma Guevara Fernández, PhDL José Ignacio Herrera Rodríguez, PhDL Juana Emilia Bert Valdespino.

Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE)

**Correos Electrónicos: geycell.guevara@unae.edu.ec, jose.herrera@unae.edu.ec,
juana.bert@unae.edu.ec**

RESUMEN

En este trabajo se presentan las experiencias de los autores durante seis ciclos de trabajo en la Universidad Nacional de Educación, poniendo en práctica la didáctica invertida (flipped classroom) como estrategia para transformar los aprendizajes de los estudiantes. Dichas estrategias didácticas se estructuraron a partir del conocimiento de los estudiantes, el currículo de la asignatura, los recursos tecnológicos disponibles y los ambientes de aprendizaje, premisas para orientar la actividad en función del protagonismo de los que aprenden, de igual manera darle seguimiento a la actividad durante su ejecución, aclarando dudas, planteando nuevos retos y finalmente en el aula conducir los procesos cognitivos a los niveles de aplicación y creación estimulando la capacidad de transferir lo aprendido o aplicarlo creadoramente. Estas estrategias permiten el desarrollo de competencias para gestionar conocimientos, trabajar de manera colaborativa y cooperativa, hacer uso de la tecnología y prepararse para comunicar los resultados alcanzados haciendo uso del vocabulario científico. En el proceso investigativo se trabajó con toda la población de estudiantes de la carrera de Educación Especial, que recibían la asignatura de “Enseñanza y aprendizaje de la Lengua” que se imparte en el tercer ciclo de la carrera, los métodos que se utilizaron fueron observación áulica, entrevista a profundidad y el análisis de los productos de la actividad.

INTRODUCCION

Históricamente la formación del docente se ha caracterizado por ser esencialmente apegada a las prácticas tradicionales y conductistas, con un currículo centrado en lo académico, desligado del componente investigativo y de la práctica preprofesional. En la Universidad Nacional de Educación (UNAE) estos macrocomponentes se integran armónicamente aportándole a la identidad profesional una concepción más integradora y holística.

El saber acumulado durante la formación inicial del profesional en la UNAE, se sustenta en la manera de asumir los procesos y los componentes de la investigación y la práctica de manera integrada, los cuales acompañan al futuro docente durante su dinámica formativa y estimulan su participación protagónica en la toma de decisiones y en las propuestas de soluciones a los problemas y situaciones educativas, en la misma medida que se va configurando su futuro desempeño en la escuela, la familia y la comunidad.

Para los estudiantes ecuatorianos que crecieron con el video y las redes sociales, ir a clase y escuchar disertaciones pasivamente pueden parecerles algo aburrido y poco motivador. Las universidades deben adaptarse a la contemporaneidad y ponerse a tono con sus tiempos y con los estilos de aprendizaje de una nueva generación, mediante nuevos modelos pedagógicos y metodologías como la introducción de la didáctica invertida.

Buscar y poner en práctica nuevos procesos de enseñanza aprendizaje responde a las circunstancias actuales del Modelo de la **Universidad Nacional de Educación (UNAE)**, como nueva universidad ecuatoriana donde los alumnos pasan de una formación basada en la **enseñanza** a una formación basada en el **aprendizaje** convirtiéndolos en los protagonistas de sus saberes, que está relacionado con el aprendizaje autónomo y las prácticas preprofesionales.

La experiencia vivida por los estudiantes, docentes y directivos en el proceso de implementación del modelo pedagógico de la UNAE en calidad de investigadores permitieron identificar una serie de carencias en el desempeño docente, como:

- En la aplicación de las Didácticas específicas y el uso de metodologías innovadoras.
- En el manejo del grupo clase en los que se debe propiciar más debates para que el contenido sea más claro.
- Que los docentes deben garantizar que todos trabajen y se evalúen los esfuerzos individuales.
- No siempre hay equilibrio entre el trabajo individual y grupal.
- Los profesores presentan dificultades en el manejo de las estrategias metodológicas que plantea el modelo pedagógico de la UNAE: Aprendizaje Basado en Problemas; Aprendizaje basado en casos, Aprendizaje basado en proyectos, la Lesson Study y sobre todo el Aula Invertida.

En el caso de la última falencia mencionada, los estudiantes han abordado teóricamente las estrategias pedagógicas que se deben llevar a cabo, según el Modelo Pedagógico de la UNAE y han detectado que los docentes no las ponen en práctica.

Desde la práctica educativa en la UNAE, como docentes del Constructo de Comunicación y Lenguajes y específicamente del colectivo de asignatura de Enseñanza y aprendizaje de la Lengua no estamos ajenos a estas dificultades. Por tanto, lo expuesto hasta aquí ha conllevado a plantear como problema de investigación: el insuficiente trabajo de los docentes desde el colectivo de asignatura “Enseñanza Aprendizaje de la Lengua” para el manejo de la estrategia Aula Invertida.

Se determina como objetivo: Experimentar de manera consciente y sistemática la teoría relacionada con la didáctica invertida (Flipped Classroom) desde el colectivo de asignatura “Enseñanza y aprendizaje de la Lengua” como estrategia didáctica para transformar los aprendizajes de los estudiantes en la UNAE.

DESARROLLO

La UNAE plantea desde su modelo, una pedagogía activa y personalizada: como respuesta al desafío de la escuela actual de preparar a los ciudadanos para afrontar la cambiante, compleja y desigual sociedad contemporánea.

Según Pérez Gómez (2012) las competencias fundamentales de los docentes como investigadores de su propia práctica, comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes están en la Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum.

El docente de la era digital ha de diseñar, planificar, desarrollar y evaluar el currículum de manera personalizada, para ayudar a que cada aprendiz construya sus propias competencias y cualidades humanas de manera singular.

La tarea del docente no es transmitir contenidos disciplinares descontextualizados, sino definir y plantear situaciones en las cuales los alumnos puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores. Eso significa, evidentemente, la necesidad de plantearse la concreción de las líneas curriculares genéricas que hayan establecido los organismos oficiales en problemas, situaciones, proyectos y casos en cuyo análisis y solución deben implicarse activamente los aprendices.

Esta competencia es clave en el desarrollo de este programa de formación pedagógica, porque cada docente, en virtud de su campo de trabajo ha de realizar la transposición didáctica de modo que los ejes conceptuales sustanciales de su ámbito disciplinar se conviertan en herramientas básicas para comprender e intervenir en los problemas, proyectos y casos prácticos que configuran las situaciones de la vida natural, social y profesional de los ciudadanos contemporáneos.

La competencia: Capacidad de aplicar conocimientos destrezas y actitudes al desempeño y que François Lasnier entendía como: Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades (conocimientos, actitudes y habilidades), utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (Lasnier, F. 2000).

Retomando a Pérez Gómez, en reunión académica UNAE del 26 de abril de 2017, precisó lo siguiente en conversación y análisis con todos los directores y coordinadores:

- El concepto de competencia hace referencia a un sistema que incluye varios elementos y que se define por la identidad y relación existente entre ellos, son cinco los elementos: conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores. Todos son importantes y deben ser desarrollados.
- Son finalidades que queremos desarrollar en los alumnos, en consecuencia lo que hacemos debe contribuir a lograrlas, no se logran en el día a día.
- Las estrategias o prácticas pedagógicas deben concebirse de manera integrada a modo de casos o proyectos de la vida cotidiana donde los alumnos deban usar todos los componentes inherentes a las competencias a desarrollar, no solamente lo cognitivo. En consecuencia, algunas estrategias que contribuyen a potenciar las competencias son: Casos, situaciones, problemas y proyectos.

Los autores aquí consultados hacen mención a los componentes: conocer, hacer e interactuar. Tres pilares básicos sobre los que se asienta el aprendizaje cooperativo y el aula invertida, aunque no necesariamente tiene que ser en ese orden.

La didáctica invertida (Flipped Classroom) como estrategia didáctica para transformar los aprendizajes de los estudiantes en la UNAE

El aula invertida está cobrando un gran impulso y hoy es uno de los temas más candentes entre los educadores, pero ¿Qué es el aula invertida o Flipped Classroom?

El Aula Invertida (en inglés: Flipped Classroom) es una forma de aprendizaje semipresencial donde los alumnos aprenden los conceptos en casa viendo videos educativos en línea y los ejercicios que anteriormente eran realizados en clase, se convierten ahora en tareas llevadas a cabo en casa. De esta manera, tanto los profesores como lo alumnos interactúan para la resolución de problemas más personalizados. Entonces, cuando se habla de Aula Invertida nos estamos refiriendo a una estrategia didáctica, un método de enseñanza que fue creado por Jonathan Bergmann y Aaron Sams

Flipped classroom es una expresión inglesa que, literalmente, puede ser entendida como “dar la vuelta a la clase” o “una clase al revés”. Este nuevo término sirve para definir un nuevo método docente cuya base radica en la metodología del “aula invertida”: las tareas que antes se hacían en casa, ahora se realizan en clase y, a la inversa.

Dentro del modelo pedagógico de la UNAE se reconoce como principios pedagógicos:

- Promover la didáctica invertida (Flipped Classroom), las redes sociales virtuales y las plataformas digitales. Aprovechar al máximo los recursos digitales y las redes sociales, plataformas, laboratorios, museos, enciclopedias y talleres virtuales, herramientas de diseño digital, espacios virtuales de cooperación (...) con el propósito de fomentar la competencia digital como usuarios activos y creativos de todos los aprendices.
- Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza. La cooperación aparece como la estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo de los componentes cognitivos como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias (Darling-Hammond, 2010).

Las consideraciones planteadas permiten la formulación de las siguientes afirmaciones que guían el desarrollo del proyecto:

- Promover la didáctica invertida (Flipped Classroom) y las plataformas digitales en correspondencia con el modelo de formación de la UNAE, las cuales fomentan los aprendizajes activos de los estudiantes.

- La didáctica invertida (Flipped Classroom) y las plataformas digitales para la enseñanza de la lengua y la literatura, permiten asignar lecciones como tarea para el hogar y que el estudiante aproveche el tiempo de clase para la reflexión y el diálogo.

¿Cómo se trabaja en un aula invertida?

Aula invertida: Asigne su tarea para hacerla en el hogar y aproveche el tiempo en el aula para el diálogo.

Los docentes asignan lecciones pregrabadas en videos como tarea para el hogar que deben realizarse antes de la clase, con lo cual se libera tiempo de clase que se aprovechará para debates, trabajos grupales, actividades prácticas y exámenes que permiten evaluar la comprensión.

“En el aula invertida, el video es fundamental, porque muestra lo que el audio solo no puede: todo el espectro de la comunicación entre los seres humanos”. “Es un medio que permite que los estudiantes se conecten con los profesores y el contenido de una manera más significativa”. Renee Patton

¿Cómo funciona: Captar, transformar, compartir?

Con este método de enseñanza, en primer lugar, los alumnos estudian los conceptos por sí mismos, usando normalmente vídeos educativos que han sido previamente preparados por sus docentes o terceras personas. También suele ser frecuente la escucha o la colaboración entre los compañeros en comunidades en línea.

En clase, en cambio, el plan es dedicar el tiempo para discusión, resolución de dudas y tareas más creativas que requieran la presencia y el asesoramiento del profesor. Esto puede llevarse a cabo en grupos o bien individualmente, lo que permite marcar diferentes ritmos para cada alumno según sus capacidades y mejorar el ambiente de trabajo en el aula gracias al rol activo de cada estudiante. Así, se introducen técnicas como la instrucción diferenciada y aprendizaje basado en proyectos.

Además de ayudar a los estudiantes, el aula invertida ofrece a los padres la oportunidad de ver los mismos materiales de clase que utilizan los estudiantes. Viendo los métodos instructivos de los profesores proporciona a los padres la confianza para ayudar a sus hijos con el mismo estilo de enseñanza y ayuda con las tareas de apoyo.

El aula invertida es la concepción de que el alumno puede obtener información en un tiempo y lugar que no requiere la presencia física del profesor. No se trata de un nuevo método o modelo de dar clases, sino de un enfoque integral para incrementar el compromiso y la implicación del alumno en la construcción de su aprendizaje, haciendo que forme parte de su creación, permite que el profesor dé un tratamiento más individualizado y, cuando se realiza con éxito, abarca todas las fases del ciclo de aprendizaje (dimensión cognitiva de la taxonomía de Bloom):

- **Conocimiento:** Ser capaces de recordar información previamente aprendida

- **Comprensión:** “Hacer nuestro” aquello que hemos aprendido y ser capaces de presentar la información de otra manera
- **Aplicación:** Aplicar las destrezas adquiridas a nuevas situaciones que se nos presenten
- **Análisis:** Descomponer el todo en sus partes y poder solucionar problemas a partir del conocimiento adquirido
- **Síntesis:** Ser capaces de crear, integrar, combinar ideas, planear y proponer nuevas maneras de hacer
- **Evaluación:** Emitir juicios respecto al valor de un producto según opiniones personales a partir de unos objetivos dados

Los cuatro pilares del Aprendizaje Invertido: FLIP

Flexible Environment - Ambiente flexible

El Aprendizaje Invertido permite involucrar una diversidad de estilos de aprendizaje. Con frecuencia los facilitadores reconfiguran el espacio físico de aprendizaje para adecuarlo a su plan sesión o unidad, fomentando el trabajo colaborativo o individual:

- Crean espacios flexibles en los que los estudiantes eligen cuándo y dónde aprenden.
- Invierten su salón de clase, son flexibles en cuanto a sus expectativas de la secuencia de aprendizaje de cada estudiante y de la evaluación del aprendizaje.
- Crean espacios y marcos temporales que permiten a los estudiantes interactuar y reflexionar sobre su aprendizaje.
- Permite observar y dar seguimiento a los estudiantes para hacer ajustes cuando sea necesario.
- Ofrecen a los estudiantes diferentes maneras de aprender el contenido y demostrar su dominio.

Learning Culture - Cultura de aprendizaje

En el modelo tradicional centrado en el profesor, este es la fuente principal de la información. De manera deliberada, en el modelo del Aprendizaje Invertido se traslada la responsabilidad de la instrucción hacia un enfoque centrado en el estudiante, en el que el tiempo en el salón de clase se aprovecha en la exploración de temas con mayor profundidad y con la oportunidad de crear experiencias de aprendizaje de mayor riqueza. Como consecuencia, los estudiantes se involucran activamente en la construcción del conocimiento mientras evalúan y participan en su propio aprendizaje haciéndolo significativo a nivel personal.

- Ofrecen a los estudiantes diversas oportunidades de involucrarse en actividades significativas en las que el profesor no es la pieza central.

- Dirigen las actividades como mentor o guía y las hacen accesibles a todos los estudiantes a través de la diferenciación y la retroalimentación.

Intentional Content - Contenido dirigido

Los facilitadores de este enfoque están pensando constantemente en cómo utilizar el modelo del Aprendizaje Invertido para ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión conceptual así como fluidez en el procedimiento. Los facilitadores seleccionan lo que necesitan enseñar y fungen como curadores de los materiales que los estudiantes han de explorar por sí mismos. Los facilitadores utilizan el contenido dirigido para aprovechar el tiempo efectivo de clase máximo, adoptando métodos y estrategias de aprendizaje activo centrados en el alumno, según su nivel y área académica.

- Priorizan los conceptos utilizados en la instrucción directa para que sean accesibles a los estudiantes por cuenta propia.
- Crean o seleccionan los contenidos relevantes -por lo general videos- para los alumnos.
- Utilizan la diferenciación para hacer el contenido accesible y relevante para todos los estudiantes.

Professional Educator - Facilitador profesional

El papel del facilitador profesional es tanto o más importante -y continuamente más demandante- en un Salón Invertido que en un salón tradicional. Durante el tiempo de clase, dan seguimiento continuo y cercano a sus estudiantes, aportando realimentación relevante inmediatamente y evaluando su trabajo. Un facilitador profesional reflexiona sobre su práctica, se conecta con otros facilitadores para mejorar su instrucción, acepta la crítica constructiva y tolera el caos controlado en su salón de clase. Mientras que los facilitadores profesionales tienen un papel visualmente menos prominente en un salón invertido, son el ingrediente esencial que da lugar al Aprendizaje Invertido.

- Están a disposición de los estudiantes para dar realimentación individual o grupal inmediata, según es requerida.
- Llevan a cabo evaluaciones formativas durante el tiempo de clase, a través de la observación y el registro de información para complementar la instrucción.
- Colaboran y reflexionan con otros profesores y asumen la responsabilidad de la transformación de la práctica docente.

A continuación, se citan algunas de las metodologías que llevan a la práctica este tipo de aprendizaje.

- El Trabajo por proyectos (Aprendizaje basado en Proyectos).
- La Resolución de problemas (Aprendizaje basado en Problemas).

- Peer instruction (instrucción de pares) (aprender por compañeros, pues ellos tienen más facilidad para explicar los conceptos recién aprendidos a sus iguales), Learning by teaching (aprendo enseñando).
- Learning by doing (aprender haciendo). Un alumno puede aprender la fórmula de la velocidad porque el profesor se la explica. Pero también puede aprenderla cuando cronometra el tiempo que tarda un compañero en recorrer el patio de extremo a extremo.
- Los Debates.
- El Método del Caso (Aprendizaje basado en Casos).
- Gamificación (aplicar situaciones lúdicas en entornos no destinados al juego).

Cinco pasos para dar una clase invertida o flipped classroom

La clase invertida o flipped classroom es un nuevo modelo pedagógico que tiene como finalidad transformar el modelo tradicional de clase –donde el docente imparte una clase magistral en el aula y los alumnos realizan las actividades de reflexión y memorización en casa–, por otro significativamente distinto en el que el alumno aprende los contenidos fuera del aula y trabaja los procedimientos dentro del aula.

Con este modelo cada alumno asimila el contenido a su ritmo, la participación del estudiante se convierte en activa, se fomenta el trabajo cooperativo, la interacción social y la resolución de problemas de forma grupal; incluso favorece a que los padres de familia se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Contenido audiovisual. El primer paso es alejarte del concepto de libro de texto y atreverte a crear contenido audiovisual sobre los temas a enseñar. La manera más eficaz de lograrlo es realizar un video que no supere los 10 minutos de duración o una presentación de diapositivas.
- Entorno del aprendizaje. Es importante contar con alguna plataforma para compartir el material con tus alumnos, para que pueda accederse fuera del salón y horario escolar. Si se trata de un video la más recomendable es subir el video a Youtube; si en cambio es una presentación, te recomendamos Prezi o VideoScrib (ambas herramientas que puedes encontrar en Internet).
- Registro de la actividad. Para comprobar que el alumno ha visualizado y entendido el video subido a la plataforma, realiza un sencillo cuestionario de control que deberá ser entregado al inicio de la clase, o puedes crear un formulario a través de Google Drive que contesten al momento de ver el video.
- Revisión y dudas. Para la resolución de dudas se puede volver a visualizar de manera grupal el contenido, para poder repasar las cuestiones en las que los alumnos hayan tenido mayor dificultad o que hayan generado más dudas.

- Procedimientos mediante grupos colaborativos. Una vez aclaradas las dudas, llega el momento de realizar las actividades de consolidación del contenido, para ello puedes realizar actividades a través del aprendizaje cooperativo.

METODOLOGÍA

La metodología que se plantea tiene en cuenta las dos aristas que diseñan y estructuran el itinerario formativo del docente investigador de la UNAE: Experimentar la teoría y Teorizar la práctica.

En correspondencia con las líneas metodológicas trazadas, se propicia el desarrollo de los procesos reflexivos y críticos sobre el proceso de construcción y reconstrucción del proceso de enseñanza aprendizaje en el marco del aula haciendo de la didáctica invertida (Flipped Classroom) desde el colectivo de asignatura “Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua” como herramientas didáctica para transformar los aprendizajes de los estudiantes, a partir del análisis de las problemáticas, obstáculos y fortalezas en casos y situaciones provenientes de la práctica de la didáctica de la lengua.

Para lo cual se determinan los siguientes métodos y técnicas:

Observación áulica: Su aplicación permite insertar al colectivo de docentes en el desarrollo de las actividades académicas, investigativas y prácticas, lo que favorece el análisis y la socialización de las mejores prácticas.

La Lessons Studies: Esta propuesta hace referencia al proceso de trabajo e indagación que desarrollan los docentes del colectivo de asignatura, que se reúnen de modo regular para trabajar en el diseño, desarrollo, comprobación, crítica y mejora de la propuesta didáctica (lección) experimental (Stiegler Hiebert, 1999). Convirtiéndolo en un sistema de aprendizaje de los docentes, un conjunto de prácticas, hábitos, relaciones interpersonales, estructuras y herramientas que les ayudan a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica

Entrevista a profundidad: La aplicación de las entrevistas a docentes en formación, contribuye a la recopilación de información necesaria para valorar el proceso de perfeccionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura “Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua”.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

La asignatura por su carácter de aplicación y de investigación nos invita a que el alumno sea competente en el uso de los códigos verbales y no verbales y en la didáctica de la lengua. En este sentido, la apuesta por metodologías activas de enseñanza y aprendizaje se hace necesaria para el desarrollo de un currículo, centrado en las siete competencias claves en las que los estudiantes no solo deben saber, sino también saber hacer y saber ser y estar.

Por tanto, la planificación de proyectos o tareas con los que vamos a trabajar dichas competencias serán esenciales para otorgar a los estudiantes el protagonismo que

realmente tienen dentro del aula y en el que los docentes asesoran, guían y orientan según sus distintas y variadas necesidades de aprendizaje.

Del mismo modo, la integración de las herramientas digitales o dispositivos móviles dentro de este proceso nos van a ayudar a la consecución de nuestros objetivos.

Deberemos entonces crear contextos en los que podamos captar la atención de nuestros alumnos, Las aulas actuales engloban a una generación conectada que necesita de docentes que les diseñen propuestas atractivas y motivadoras con las que se sientan identificados.

Sobre estos principios hemos apoyado nuestros objetivos docentes y, por tanto, entendemos que sobre ellos descansa también en parte nuestra investigación.

La idea de trabajar metodológicamente la “Lengua y literatura” a través del método del aula invertida reduce el círculo de participantes y el trato es más cercano, más personalizado. Ya no es un gran círculo de alumnos vertebrado por la presencia de una profesora o un profesor. Ahora son pequeños círculos de trabajo que solicitan la participación y ayuda del docente cuando lo requieren. Unos alumnos suplen las carencias de otros dentro de dichos grupos de trabajo.

En nuestro caso proyectamos una serie de lecturas y visualización de tutoriales digitales preparados por el docente, que luego se ejercitan o debaten en clase.

Se pretende instrumentar de manera sistemática la técnica del aula invertida mediante la preparación de videos tutoriales que se ponen al alcance del estudiante en el campus virtual.

En dichos videos tutoriales colgados a la que todos los estudiantes tienen acceso, se explican por parte del profesor una serie de pasos sobre el uso de herramientas que posteriormente los estudiantes tienen que reproducir en clase, entre ellas:

- El uso de la lectura y la lengua para su desarrollo integral como ser humano y su desempeño en distintos ámbitos y contextos.
- Manejar las aristas de la didáctica de la lectura y la utiliza para potenciar el enfoque comunicativo de la lengua y la literatura, fundamentalmente en la EGB.
- Disfrutar de la lectura y servir de mediador para promover la lectura
- Planificar clases, utilizando los diferentes tipos de lectura.
- Sabe evaluar las lecturas y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje lector

Esto permite que la función docente no sea explicativa, sino aclaratoria. Acudiendo en ayuda de aquellos que lo soliciten, mientras el resto continúa realizando un ejercicio que previamente han visto hacer en casa a través del tutorial.

Para presentarles los contenidos a los alumnos, partimos de un vídeo motivador relacionado con el tema a abordar. A partir de aquí mantenemos una *charla* sobre este tema y vemos qué partes ofrecen dudas.

Precisamente, utilizar el modelo de la *Clase Invertida* o *Flipped Classroom*, nos deja tiempo en el aula para llevar a cabo las tareas planificadas y poder profundizar en las distintas tipologías textuales además de poner en marcha otras competencias que de otro modo no sería posible trabajar in situ.

Todas las tareas cuentan con sus orientaciones y plantillas de evaluación que les facilitaría seguir las instrucciones y realizar el trabajo que se les pide.

Evidentemente, también el profesor estará presente para orientarles y encauzarlos cuando empiecen a divagar.

Como se ha podido apreciar, el trabajo cooperativo tiene un lugar fundamental en este proyecto. Estamos convencidos de que es necesario enseñar al alumnado a trabajar con otros compañeros para que desarrollen la competencia social y cívica que luego les permitirá adaptarse a cualquier situación.

A lo largo del proyecto ha sido fundamental compartir un mismo entorno de aprendizaje entre profesor, alumno, grupos de trabajo. Esto ha permitido no solo que podamos compartir las evidencias de aprendizaje de los alumnos en tiempo real, sino que también haya supuesto una importante vía de comunicación activa entre estos.

Durante el proyecto se utilizan los siguientes instrumentos de evaluación: rúbricas de evaluación: línea del tiempo, presentación oral en un soporte digital, guion presentación oral, expresión escrita en un documento, rúbrica de coevaluación, observación del profesor, evaluación del aprendizaje y evaluación de las evidencias del aprendizaje.

En primer lugar, comenzamos a trabajar con un formulario que nos permita la activación de los conocimientos previos del alumno. Posteriormente, según la información aportada se proyecta la forma de trabajar el contenido referido de una manera más significativa.

Los seguimientos de los vídeos permiten la organización de ideas, señalando las partes del contenido de estos y una síntesis del mismo de forma individual, aunque puesto en común en grupos cooperativos y posteriormente en gran grupo.

Esta dinámica supone disponer de más tiempo para reforzar aquellas cuestiones que han tenido cierta reincidencia en algunos alumnos concretos en el aula. Así, el profesor va introduciendo ciertas instrucciones aclaratorias contextualizadas en esas situaciones comunicativas reales creadas por ellos para solventar el uso de algunas estructuras lingüísticas y su enseñanza.

Tras los vídeos los alumnos realizarán un examen que les permite tanto al docente como al alumno tener una retroalimentación del proceso de cada uno de una forma rápida, introduciendo aclaraciones derivadas de los errores o dificultades que se han presentado.

Las actividades que se desarrollan tiene un enfoque particularmente funcional y creativo, cuya trazabilidad pedagógica parte del desempeño de las habilidades cognitivas inferiores a

las superiores (taxonomía de Bloom), las que dan cuenta de que el conocimiento, la información se ha concretado en aprendizaje.

Han elaborado diferentes organizadores gráficos con el fin crear vínculos visuales entre los conceptos claves, los comparan y contrastan. Esto les ayuda a estructurar sus conocimientos e incorporarlos a sus procesos para practicar, demostrar y analizar los diferentes contenidos lingüísticos y su didáctica, así como en la creación del producto final.

El producto final se consigue desde una presentación (exposición oral) que realizaron con las herramientas (Prezi, Emaze, Genialy, PowerPoint) donde recopilaban toda la información y el estudio elaborado.

Del mismo modo, los grupos de trabajo cooperativo pasan “De la forma...a los argumentos”, segundo producto integrado en la tarea. Así, llegan a conclusiones y reflexiones interesantes a través de la identificación y justificación. Finalmente, cada grupo difunde sus creaciones y justifica las diferencias respectivas.

En el proceso de evaluación se compagina la evaluación del profesor y la coevaluación, utilizando las rúbricas de evaluación con el fin de medir la calidad de los productos creados. Estos resultados se concretan durante el trabajo docente investigador por unidades de estudio.

UNIDAD 1: Relación lengua- cultura y sociedad. Rol de la lectura en el desarrollo de competencias para el uso de la lengua, en el conocimiento y transmisión de la cultura y para las relaciones sociales.

UNIDAD 2: La lectura como habilidad básica de la lengua. Su tratamiento didáctico desde un enfoque comunicativo en la EGB.

UNIDAD 3: Enseñanza y aprendizaje de los diferentes tipos de lectura como procedimiento didáctico en la Educación General Básica

CONCLUSIONES

El estudio sobre **la didáctica invertida (Flipped Classroom)** desde el colectivo de asignatura “Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua” de la carrera Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación- UNAE contribuye a contrastar las experiencias de los diferentes profesores del colectivo de asignatura “Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua” para entender el dinamismo que imprime a las clases **la didáctica invertida (Flipped Classroom)**, convirtiendo al estudiante en protagonistas reales de su propio aprendizaje y socializar las buenas prácticas al respecto.

Garantiza una memoria a manera de expediente de asignatura sobre cómo diseñar un sistema de clases haciendo uso de **la didáctica invertida (Flipped Classroom) como estrategia didáctica para transformar los aprendizajes de los estudiantes.**

Transformar las prácticas de los docentes para resolver las **dificultades en el manejo de las estrategias didácticas de la UNAE**, con énfasis en el uso de **la didáctica invertida (Flipped Classroom)** desde el colectivo de asignatura de “Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua” de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación- UNAE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Álvarez González F. (2015) “Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexión de labores. Editorial UNAE” Universidad Nacional de Educación- UNAE. p. 2
2. Patton, R. (n.d). Aprendizaje invertido: Asigne lecciones como tarea para el hogar y aproveche el tiempo de clase para el diálogo. Recuperado de: http://cisco.com/web/LA/soluciones/.../A2_Aprendizaje_invertido.pdf
3. Pérez Gómez A. (2010) Aprender a educar: Nuevos desafíos para la profesión de docentes Revista Interuniversitaria para la Formación del Profesorado
4. Pérez Gómez A. (2016) “Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad”. Universidad Nacional de Educación.p.15-19.
5. Pérez Gómez A. (2010)” Reinventar la profesión docente. Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y de la incertidumbre”. En Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado (rifop), p. 68(24.2) Agosto.
6. Pérez Gómez A. (2015) “Modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación- UNAE”.
7. Pérez Gómez A. En reunión académica UNAE del 26 de abril de 2017.
8. Pérez Gómez Á.I (2012) Educarse en la era digital. Madrid: Morata.
9. Prats J. (2016) Reflexiones sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales. En: Hacer Bien, Pensar bien y Sentir bien. UNAE 2016:31
10. Trujillo Fernando (2014). Artefactos digitales. España, Grao

EL USO DE LAS TAC PARA DINAMIZAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Autoras: *Marcela Verónica Garcés Chiriboga;*
Johanna Elizabeth Garrido Sacán;
Daysi Karina Flores Chuquimarca

Institución : *Universidad Nacional de Educación UNAE*

Correos electrónicos: marcela.garces@unae.edu.ec;
johanna.garrido@unae.edu.ec;
daysi.flores@unae.edu.ec

RESUMEN

El uso de nuevas herramientas tecnológicas en el campo educativo se vuelve un recurso necesario para innovar la práctica docente, para ello se requiere una formación apropiada que posibilite la correcta aplicación de estas herramientas, así como, una profunda reflexión para seleccionar aquellas que sean potencialmente significativas en el ámbito pedagógico. La presente investigación aborda el uso de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento “TAC” en la educación superior en el marco de la formación del profesorado de primer ciclo de la Carrera de Educación Especial y de segundo ciclo de la carrera de Educación General Básica, en las asignaturas: Cátedra Integradora: sistemas educativos ante la diversidad, Cátedra Integradora de Contextos educativos: escuela, familia y comunidad, y Aprendizaje y Desarrollo Humano. Este trabajo busca sistematizar experiencias docentes que dinamizaron el proceso de aprendizaje de los estudiantes y permitieron un re pensar sobre el uso pedagógico de los diferentes recursos tecnológicos con los que se cuenta, de tal forma que respondan a los planteamientos de la sociedad digital y del conocimiento. La investigación se trabajó bajo los lineamientos de la investigación acción, buscando mejorar las experiencias educativas a partir de la identificación, experimentación, valoración y transformación de situaciones o problemas que emergen de la propia práctica. Las estrategias y recursos aplicados se seleccionaron bajo criterios de pertinencia, facilidad de acceso y posibilidad de dinamización que ofrecen para generar experiencias de aprendizaje que se alineen con los propósitos de las distintas asignaturas que forman el plan de estudios de los educandos.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, en el campo educativo existe un fuerte debate entre el término TIC Tecnologías de la Información y la Comunicación y TAC Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento. Corchuelo (2018) indica que “las nuevas tendencias educativas integran metodologías activas y participativas donde los estudiantes adquieren una postura dinámica en su aprendizaje” (p. 29), en este sentido, las TAC emergen como herramientas para la transformación educativa, trascendiendo hacia un uso eficiente y menos instrumental de la tecnología que incluya la selección correcta de herramientas digitales para la enseñanza, análisis y apropiación de contenidos.

En el contexto universitario, es importante implementar recursos tecnológicos tomando en cuenta las necesidades y requerimientos de los estudiantes del siglo XXI y las exigencias de la sociedad actual, en donde no es suficiente el desarrollo de procesos memorísticos, sino se requiere la reformulación de la realidad, la resolución de problemas, el pensamiento creativo e innovador para comunicarse, colaborar y

participar de forma eficiente. Frente a esto, las TAC surgen como instrumentos que facilitan el aprendizaje y la difusión del conocimiento para alcanzar objetivos educativos (Cabero, 2015).

Dentro de la LOES (Ley Orgánica de Educación Superior) en el artículo 13: Funciones del sistema de Educación Superior, apartado “b”, se señala lo siguiente: “Promover la creación, desarrollo, transmisión y difusión de la ciencia, la técnica, la tecnología y la cultura” (SENPLADES, 2011, p.28) tornando imprescindible la labor del docente para estructurar y presentar los contenidos educativos mediante el uso de las TAC, atendiendo a las necesidades e intereses de los nativos digitales.

DESARROLLO

Marco teórico

- **El camino recorrido desde las TIC, hasta las TAC en la educación**

El ámbito educativo constantemente enfrenta cambios, retos y desafíos, por tanto, se ha ido adaptando a los nuevos intereses y necesidades de cada época. Un ejemplo claro de esto es el uso masivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en donde su aplicación muchas veces se limitaba a lo instrumental y carecía de un proceso metodológico. Por el contrario, con la llegada de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento) se aspira que la tecnología sea aprovechada hacia usos más formativos con el objetivo de aprender más y mejor. No se trata únicamente de asegurar el dominio de una serie de herramientas digitales, sino de conocer y explorar los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la docencia como recursos pedagógicos de gran utilidad. (Lozano, 2011).

En el contexto universitario, la educación debe impulsar un aprendizaje activo que propicie el desarrollo de un pensamiento práctico. El uso de las metodologías activas y el uso de las TAC permiten replantear nuevos espacios formativos y, por tanto, nuevos contenidos educativos de forma dinámica y flexible que garantizan una educación contextualizada en los nativos digitales, respondiendo a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.

- **El uso de recursos digitales y la aplicación de metodologías activas**

En la actualidad existen múltiples estrategias y recursos digitales que propician el rol protagónico de los estudiantes y la construcción colectiva de conocimientos. Los criterios de selección para su aplicación, dependerán de los propósitos educativos y a su vez de la posibilidad que ofrezcan para el desarrollo de competencias y resultados de aprendizaje efectivos en los en los estudiantes, además de responder a los nuevos planteamientos de los nativos digitales. Para Prensky (2001) citado por González (2018), este término se usa para “describir a los jóvenes como hablantes nativos de un

lenguaje digital y caracterizados por el uso masivo del Internet y los videojuegos, quienes además comparten ciertos intereses y comportamientos que los identifican como tal” (p.6).

En este sentido, el video-cine, en términos de Barale y Escudero (2011) puede convertirse en una estrategia de enseñanza y de aprendizaje que promueve la participación “activa” del espectador, dado que, genera situaciones de aprendizaje que propician el análisis crítico de las secuencias que el film va proponiendo, contribuyendo de esta manera a la apropiación de saberes.

El uso de esta estrategia, que incorpora el video como recurso para desarrollar un determinado tema, no tiene únicamente un fin instrumental y aislado del proceso que implica el desarrollo de la clase, sino es tratado como un recurso pedagógico que organiza la práctica del docente, apuntando a la consecución de un objetivo de aprendizaje.

Llevar el cine al aula, permite, por un lado, generar una estrategia de enseñanza apoyados en componentes lúdico-creativos, y por el otro, despertar el interés, la motivación hacia la búsqueda de información de conceptualizaciones básicas y colaterales, que promueven una comprensión profunda del objeto de conocimiento que se aborda (Barale y Escudero, 2011, p. 55).

Así también, otro recurso que posibilita resaltar el papel activo del estudiante dentro del proceso educativo es la herramienta digital Kahoot en modo “survey”, la cual permite el diseño de cuestionarios interactivos para fortalecer la creación de espacios de debate y participación de los estudiantes, y a la vez evaluar los aprendizajes adquiridos. (Martín, Herranz y Segovia, 2017)

El tablero digital Padlet es un diario mural o póster interactivo que permita publicar, almacenar y compartir recursos multimedia e información de diferentes fuentes. Es un espacio donde el docente puede gestionar nuevos escenarios de aprendizaje, los estudiantes organizados en grupos de trabajo o individualmente, construyen proyectos, recopilando distintos recursos, jerarquizando conceptos e ideas, compartiendo información y produciendo conocimiento a partir de una temática.

Metodología

La metodología utilizada es la investigación acción que pretende sistematizar las experiencias docentes con la finalidad de reflexionar sobre la propia realidad y transformar el contexto inmediato (Colmenares y Piñero, 2008). El paradigma es interpretativo a través del cual se intenta entender el contexto objeto de estudio en el que se interviene.

Para Cabrera (2017) la investigación acción constituye una “alternativa viable para dar respuesta a los problemas cotidianos y acuciantes que experimentan los docentes en el ejercicio de su tarea, con el fin de producir mejoras en sus prácticas educativas” (p. 143). En este sentido, se ha utilizado este tipo de investigación con el propósito de implementar recursos digitales que ayuden a la construcción de aprendizajes potencialmente significativos y atiendan a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Para la aplicación de las TAC en los diferentes escenarios de aprendizaje se contó con la participación de 96 estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de Educación, con edades comprendidas entre 18 y 25 años. El mayor porcentaje fue de la carrera de Educación Básica y el menor porcentaje de Educación Especial; dicha información se detalla en la tabla 1.

Tabla 1. Número de participantes del estudio

| Programa académico | N° de Estudiantes |
|-----------------------------|-------------------|
| Educación General Básica | 70 |
| Educación Especial | 21 |

- **Experiencias con el uso de las TAC en el contexto universitario**

A continuación, se describen tres experiencias desarrolladas mediante el uso de las TAC en la educación superior. Todas estas experiencias fueron desarrolladas con 96 estudiantes de las carreras de Educación General Básica y Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación. Las actividades fueron llevadas a cabo en tres materias: Cátedra Integradora de Contextos educativos: escuela, familia y comunidad, Cátedra Integradora: sistemas educativos ante la diversidad y Aprendizaje y Desarrollo Humano. Las propuestas desarrolladas en las asignaturas se caracterizan por el uso de las TAC como herramientas dinamizadoras del proceso de aprendizaje.

Experiencia 1: Uso de video-cine

En el periodo académico 2018-2019, en la Asignatura de Aprendizaje y Desarrollo Humano de la carrera de Educación General Básica, con el afán de fortalecer el proceso de aprendizaje, se utilizó, el video-cine como estrategia para abordar los temas referentes a la Teoría Humanista y la Teoría Crítica, planteados en el sílabo de la asignatura, en la Unidad de trabajo número dos, denominada: Enfoques y teorías psicológicas del aprendizaje conductista, cognitiva, humanista, histórico cultural y teoría crítica: Sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El video cine se utilizó para la construcción significativa de conocimientos. El criterio de selección de esta estrategia fue básicamente el hecho de que la proyección de una película en el aula de clase, rompa el esquema tradicional de hacer docencia y da paso a la intervención de nuevos recursos potencialmente útiles para generar procesos de análisis y reflexión sobre lo estudiado a nivel teórico, en función de la visualización de situaciones presentadas en diversos contextos, sean estos ficticios o basados en hechos reales, favoreciendo como lo plantea Morín (2000) el pleno empleo de la subjetividad, por proyección e identificación, haciendo que la persona que observa comprenda aquello que le sería extraño en un momento cualquiera.

Objetivo:

Identificar, en situaciones concretas, las características de la Teoría Humanista y la Teoría Crítica, para analizar su aplicabilidad en la práctica docente en experiencias reales de aprendizaje.

Metodología de la estrategia:

Para el trabajo de los temas de la asignatura se seleccionó el video “Freedom Writers” titulada en español “Diario de los escritores de la libertad”, basada en el libro “The Freedom Writers”. Esta cinta desarrolla la trama de una docente que inicia su práctica en un colegio en el que primaba la marginación y un clima desfavorable para el proceso de aprendizaje. En la película se evidencia la forma en la que la maestra propone múltiples estrategias para descubrir qué es lo que puede despertar y motivar a sus estudiantes, logrado de esta manera conquistar su confianza, construir su espacio en el aula y cambiar el clima de intolerancia, por uno de mayor armonía y aceptación entre todos.

En la fase previa a la observación del video los estudiantes trabajaron de manera independiente en la lectura de textos referentes a las temáticas de estudio. Para ello se publicó en el aula virtual Moodle, el material previamente seleccionado. A partir de la lectura de dicha información, se trabajó en el aula de clases debatiendo sobre las ideas principales del tópico, tomando como base a los autores más representativos de los temas tratados (Carl Rogers, Abraham Maslow, Paulo Freire). Para ello, se utilizó presentaciones en Power Point, mismas que recogieron las ideas clave de la información revisada y generaron espacios de discusión e intercambio sobre los datos más relevantes que impactaron a los estudiantes.

En una sesión posterior, y una vez analizado el tema a nivel teórico, se presentó en el aula de clases el video: Diarios de la calle, para que los estudiantes lo observaran a la luz de las principales ideas analizadas previamente. Se solicitó a los educandos que a medida que observaran la cinta, tomen en cuenta los aspectos relacionados con el rol

que la docente de la película cumplía y a su vez lo relacionen con lo estudiado en la clase. Esto lo hicieron de manera individual.

En una última fase, luego de la observación del video, los estudiantes se reunieron en grupo para discutir sobre lo observado en función de una guía de preguntas que se les asignó de manera grupal.

Una vez resueltas dichas preguntas, cada uno de los participantes del grupo expusieron sus respuestas, mismas que fueron comparadas con las de los demás grupos y retroalimentadas de manera conjunta. Finalmente, se solicitó a los estudiantes que expresaran el mensaje que construyeron sobre la película a través de una de las tres maneras propuestas: una dramatización, una canción o un collage. La única condición que debían cumplir fue que recogieran las ideas principales de las teorías analizadas.

La sesión de trabajo terminó con la socialización de las propuestas trabajadas por cada uno de los grupos y con la retroalimentación colectiva sobre la forma en la que se abordó el tema y los principales aprendizajes que habían alcanzado a través de esta dinámica de trabajo.

- **Experiencia 2: Uso de Kahoot**

Los recursos didácticos digitales permiten al profesor aproximar los contenidos educativos a los alumnos, desarrollando situaciones de aprendizaje enriquecedoras e innovadoras. (Caraballo, Peinado, & González 2017). Por tanto, es necesario emplear las tecnologías para potenciar el aprendizaje. Tomando como referencia esta premisa, el uso de la herramienta Kahoot permite crear cuestionarios interactivos que favorecen la autoevaluación, evaluación continua de los estudiantes para evidenciar el nivel de entendimiento de un contenido educativo.

Tomando como referencia la mencionado anteriormente, la herramienta digital Kahoot fue empleada durante el ciclo académico abril – agosto 2018 con estudiantes de segundo ciclo de Educación General Básica, en la asignatura Cátedra Integradora: Los contextos de los sujetos educativos y el aprendizaje humano, para evidenciar si los estudiantes asimilaron el contenido del tema: calidad, equidad e inclusión y su importancia dentro de las políticas públicas del estado ecuatoriano.

Objetivo

Comprender los conceptos de calidad, equidad e inclusión y su importancia dentro de las políticas públicas del estado ecuatoriano para el logro de una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Metodología de la estrategia.

En la sesión de clases se dividió a los estudiantes en grupos de trabajo, para realizar el análisis de algunos segmentos de los documentos de la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural) y el PNVB (Plan Nacional de Buen Vivir), que hacían referencia a temas de calidad, equidad e inclusión en la educación del Ecuador, después cada grupo de estudiantes empleó la técnica del one paper minute, para realizar un pequeño escrito sobre lo analizado en los documentos. Posteriormente, cada grupo eligió un representante para que exponga de manera oral el análisis realizado. Una vez terminada esta actividad la docente presentó dispositivas sobre los conceptos y las políticas analizadas propiciando en los estudiantes una reflexión crítica sobre las políticas educativas del contexto ecuatoriano. Finalmente, se empleó la herramienta digital Kahoot en el modo Quiz Mode, la cual se fundamenta en un sistema de puntuación apoyado en el tiempo de respuesta. Cada grupo debía responder a una serie de preguntas en un tiempo límite determinado, existiendo un grupo ganador con base al número de respuestas correctas contestadas en el menor tiempo, por tanto, dentro del aula se creó un clima ameno en donde aprender jugando se torna posible, permitiendo evaluar y reforzar conocimientos de forma diferente, a través de la inserción de mecánicas de juego.

- **Experiencia 3: Uso del tablero digital Padlet**

La estrategia fue aplicada con los estudiantes de primer ciclo de Educación Especial en la asignatura de Cátedra Integradora: sistemas educativos ante la diversidad, para abordar los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales de la unidad 3: “La sociedad inclusiva es un derecho humano y la base de una sociedad justa: Fundamento socio político” que inicia con el núcleo central de la asignatura a un abordaje de la política pública ecuatoriana que permita ir contrastando y reflexionando los procesos que se gestionan en las instituciones educativas donde realizan sus prácticas pre profesionales, logrando un proceso de teorización de la práctica como se establece en el Modelo de prácticas pre profesionales (Portilla, 2018), siendo necesario repensar nuevos escenarios de interacción que contribuyan a adquirir mejores destrezas, habilidades y actitudes en los estudiantes y además se vinculen al uso de las tecnologías que potencien habilidades digitales.

Objetivo: Contribuir en los procesos de construcción del conocimiento generando nuevos esquemas conceptuales en torno a los fundamentos socio políticos que tributen en la necesidad de nuevos planteamientos para fortalecer los procesos de la educación inclusiva.

Metodología de la estrategia

Un repositorio interactivo de videos con conocimientos conceptuales sobre el abordaje de la normativa ecuatoriana en torno a los siguientes documentos: Ley Orgánica de educación intercultural, Código de la niñez y la adolescencia, Plan Nacional del Buen Vivir, Estándares de Calidad y la ley de discapacidad.

En la complejidad y amplitud de cada normativa se procede a dividir a los 21 estudiantes en 5 grupos. Se designa una normativa que será analizada en su totalidad debiendo cumplir tres etapas importantes: Información (¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde?), Conocimiento (¿Cómo? ¿Por qué?) y Sabiduría (¿Para qué? ¿Hacia dónde? (Pérez Gómez, 2007)

En la etapa inferior que corresponde a la información los estudiantes analizan los documentos de apoyo que se encuentran en el aula virtual identificando aspectos y planteamientos esenciales de la normativa. Qué aborda la normativa, cuándo fue creada y dónde se aplica.

En la segunda etapa de conocimiento los estudiantes inician un proceso de análisis que les permita pensar en cómo funciona la normativa en el Ecuador, vinculando sus experiencias de las prácticas pre profesionales en las diferentes instituciones educativas, y el porqué de su aplicación y las necesidades de repensar los planteamientos de las leyes y normativas.

Posterior a las etapas de información y conocimiento donde se desarrollan habilidades de orden superior de indagación, reflexión y análisis, emerge la última etapa denominada sabiduría. Aquí los estudiantes responden a dos cuestiones orientadoras ¿Para qué? y ¿Hacia dónde? de la normativa o ley analizada. Proceso que debe ser compartido a través de un video interactivo que será presentado en el tablero digital de Padlet, siendo un nuevo escenario de aprendizaje donde todos los estudiantes tienen acceso.

Todos los estudiantes deberán acceder al enlace que contiene la información presentada de forma creativa, debiendo añadir a su portafolio del estudiante 5 planteamientos importantes que se abordan y 3 cuestiones que requieren una explicación más profunda.

En las sesiones presenciales se organizan 5 grupos de trabajo que están conformados por un experto de cada normativa analizada. Aquí comparten los principales hallazgos y profundizan en las cuestiones que generaron duda e inquietudes de los videos observados.

CONCLUSIONES

El uso del video-cine como estrategia para trabajar temáticas en clase constituye un elemento importante que dinamiza el proceso de aprendizaje y permite avanzar hacia una nueva forma de hacer educación. Como docentes formados bajo un modelo pedagógico que arrastra rasgos tradicionalistas, nuestra práctica muchas veces tiende hacia la verbalización, el memorismo y la repetición de contenidos. La relación vertical entre docentes y estudiantes pretende imponerse en nuestro accionar, es por ello que resulta imprescindible incorporar nuevos recursos tecnológicos que posibiliten cambiar la verticalidad por la bidireccionalidad, no sólo entre docente y estudiante, sino entre estudiantes- estudiantes, de tal manera que se contribuya a la generación de aprendizajes significativos que atiendan a los intereses y necesidades de los educandos.

Sin duda en el entorno digital ofrece una inmensa cantidad de herramientas, que permiten innovar las formas de enseñar y aprender, no obstante, es importante que el docente seleccione de manera pedagógica cada herramienta estableciendo criterios de usabilidad, objetivos pedagógicos para la conducción adecuada de contenidos educativos, como es el caso de Kahoot herramienta que permite introducir mecánicas de juego para propiciar una evaluación y refuerzo de contenidos dinámico e interactivo.

El uso del tablero digital requiere de un proceso metodológico que contribuya a fortalecer las habilidades de orden superior en los estudiantes con el planteamiento de nuevos escenarios de aprendizaje que respondan a los retos de la sociedad digital y dinamice los procesos formativos. Sin duda los estudiantes afrontaron diferentes necesidades teóricas sobre algunos planteamientos conceptuales y competencias digitales para el diseño y elaboración del video creativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Barale, C. y Escudero, Z. (2011). Una experiencia de investigación en formación docente el video.cine en el aula universitaria. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, (1), 53-62.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Tecnología, Ciencia y Educación*, 1, 19-27.
- Cabrera Morgan, L. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *Educación*, 26(51), 137-157. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201702.007>
- Caraballo, A. Peinado, P, & González, M. (2017). Gamificación en la educación, una aplicación práctica con la plataforma Kahoot. *Anales de ASEPUMA*, (25), 2.
- Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>.
- Corchuelos, C. (2018). Gamificación en educación superior: Experiencia Innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *Revista electrónica de tecnología educativa*, (63), 29-4.
- González Bello, E. (2018). Habilidades digitales en jóvenes que ingresan a la universidad: realidades para innovar en la formación universitaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 670-687. <https://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i16.363>
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, (1), 45-47.
- Martín, A., Herranz, P. y Segovia, M. (2017). Gamificación en la educación, una aplicación práctica con la plataforma Kahoot. *Anales de ASEPUMA*, 25. pp 1-16.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París: UNESCO
- Pérez Gómez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Cuaderno de educación.
- Portilla, G. (2018). *Modelo de práctica pre profesional de la UNAE*.
- Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo SENPLADES (2011). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito-Ecuador.

**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.
EXPERIENCIAS DESDE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA UNAE.**

Autores: PhD. Juana Emilia Bert Valdespino, Mg. Mónica Alvarado

Institución: Universidad Nacional de Educación Ecuador (UNAE)

Correos Electrónicos: juana.bert@unaeeu.onmicrosoft.com

RESUMEN

La identificación de las barreras para el acceso, el aprendizaje y la participación de la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes es un reto asumido en el Modelo Pedagógico de la UNAE y que se concreta en la carrera de Educación Especial, donde se forman docentes para promover y conducir los procesos de educación inclusiva. El propósito de este trabajo es mostrar algunas experiencias vividas en el proceso de enseñanza aprendizaje del segundo ciclo de esta carrera, mediante metodologías activas, participativas y de investigación acción, que facilitaron la cohesión y articulación de las actividades sustantivas, de la teoría y la práctica, de las asignaturas del ciclo lideradas por la Cátedra integradora y el protagonismo de los estudiantes. Los logros tuvieron un alto nivel de expresión en los resultados de los Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA) defendidos por los estudiantes al finalizar el ciclo y, en las competencias profesionales y humanas alcanzadas.

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI, se presenta con una fuerte tendencia hacia los procesos educativos inclusivos y el respeto a la diversidad como característica inherente al ser humano, a partir de movimientos sociales que surgieron desde el informe de Warnok (1978), y se fortalecieron en el marco de importantes eventos internacionales como la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien (1990), la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), el Foro Mundial de Educación para Todos (DAKAR, 2000), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2008), los que impulsaron el compromiso político de los países de ofrecer educación de calidad a todos en igualdad de oportunidades y de justicia social.

Lo cual impone a la vez un cambio radical en la formación docente hacia una preparación que implica investigación, innovación, nuevas formas de pensar, de sentir y de actuar basadas en el compromiso con la transformación de la escuela y sus prácticas hacia una educación de calidad e inclusiva para todos. La UNESCO en la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación (2008), significó que un área clave para sentar las bases de la educación inclusiva es la formación docente.

Para asumir tales retos la Universidad Nacional de Educación (UNAE) consolida un espacio de desarrollo profesional que trascienda lo exclusivamente cognitivo y se proyecta hacia la formación por competencias humanas y profesionales en un modelo profesional que integra

conocimientos, habilidades, motivaciones, emociones, valores y actitudes orientados en la comprensión de la compleja, naturaleza del ser humano, para actuar en lo personal, lo social y lo profesional coherente con las demandas actuales de la sociedad.

El Modelo Pedagógico de la UNAE tiene sus fundamentos en el constructivismo, la escuela histórico-cultural, el cognitivismo, el conectivismo, en los últimos aportes la Neurociencia educativa dentro de la pedagogía sociocrítica, sustentando una formación basada en el aprender haciendo, en el servicio a la colectividad experimentando, vivenciando y estudiando casos, problemas y situaciones que se presentan en la compleja y dinámica realidad educativa; desde la articulación de lo académico, lo investigativo y lo sociocomunitario y contextual.

En esa dirección la carrera de Educación Especial constituye uno de los pilares de la UNAE para la formación de los docentes con cualidades humanas de alta sensibilidad y compromiso para impulsar los procesos educativos inclusivos, a partir de la innovación y la producción de modelos pedagógicos contextualizados y alineados a las políticas nacionales y locales de la educación, bajo los enfoques de igualdad, justicia social e interculturalidad.

El carácter inclusivo y multidimensional de la atención a la diversidad de capacidades, intercultural, intergeneracional y de género en el contexto ecuatoriano, constituye eje articulador en todas las asignaturas de la UNAE. La atención inclusiva intercultural, supone el respeto a la diversidad y el reconocimiento de los principios de igualdad de derechos de los miembros de distintas culturas que conviven en una sociedad plural.

La educación inclusiva de la diversidad, es el eje central de la formación de los docentes de la carrera de educación Especial, preparándolos para crear contextos educativos donde todos accedan, aprendan, participen y permanezcan felizmente, sin distinción de ninguna condición del desarrollo humano; coherente con el Informe Mundial sobre Discapacidad, que enfatiza en la necesidad de una formación docente centrada en actitudes y valores, y no solo en conocimientos y habilidades (2011, p. 222).

De modo que, la carrera enmarcada en un campo disciplinar, investigativo, profesional y social identificado con la realidad socioeconómica, política y cultural de Ecuador, va dirigida al desarrollo del talento humano mediante una formación integral en sus componentes disciplinares, valóricos, emocionales y actitudinales, capaces de identificar y ofrecer respuestas alternativas a los problemas que subsisten en el sistema educativo inherentes al desarrollo curricular y a la gestión de los aprendizajes de la diversidad, para la mejora de la equidad y la calidad educativa.

En su fundamento epistemológico, la carrera problematiza sobre las tendencias, retos, perspectivas, políticas y prácticas de la atención a la diversidad en la institución educativa inclusiva, profundizando en el carácter sociocultural, ecológico y colaborativo de este proceso. Desarrolla una propuesta académica bajo los enfoques de inclusión, género, interculturalidad, igualdad de oportunidades y justicia social en la atención a la diversidad.

El reconocimiento de que las personas somos diversas por naturaleza y esencia, se conforma como una filosofía de enfoque humanista, que marca la tendencia hacia un movimiento democrático que supera la discriminación y cambia las formas de pensar, de sentir, de percibir la realidad educativa, de concebir el proceso enseñanza – aprendizaje y de cómo actuar en las aulas con la diversidad de capacidades físicas y psíquicas, de grupos étnicos, de diferentes procedencias culturales, económicas, religiosas, sociales y otras circunstancias que caracterizan lo multicultural y la variabilidad del desarrollo.

La condición situada de la carrera permite que el pensamiento pedagógico transite de prácticas segregacionistas y viejos enfoques clínicos, hasta una intención política de asumir la inclusión desde posturas innovadoras para crear condiciones y buscar soluciones en los contextos a partir de la preparación de los docentes.

En los primeros ciclos la carrera contribuye a la formación de competencias profesionales y humanas en los estudiantes basada en una cultura general básica para atender a la diversidad según las necesidades actuales del contexto ecuatoriano. Particularmente el segundo ciclo se centra en los sujetos que aprenden y en el papel de los contextos escolares familiares y comunitarios. Sin embargo faltaba aún fortalecer las competencias profesionales en la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de la diversidad en el marco de los contenidos curriculares del ciclo. De ahí que considerando las oportunidades las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica, se asumió la siguiente interrogante:

¿Cómo promover el desarrollo de capacidades en los estudiantes del paralelo 1 de la carrera de Educación Especial, para comprender y diagnosticar las BAP, en el marco del núcleo problémico y el eje integrador del segundo ciclo?

Propósito: Promover el desarrollo de capacidades en los estudiantes del paralelo 1 de la carrera de Educación Especial, para comprender y diagnosticar las BAP, en el marco del núcleo problémico y el eje integrador del segundo ciclo.

La posibilidad que ofrecen las asignaturas Cátedra Integradora y Aproximación Diagnóstica centradas en el núcleo problémico y el eje integrador del segundo ciclo de la carrera, para

potenciar las capacidades dirigidas a la identificación de las BAP, enriquecidas con metodologías que se implementan en la UNAE y que constituyen desafíos para el docente en su desempeño profesional, permite responder a las demandas actuales del contexto ecuatoriano de formar un profesional competente y comprometido con el proceso de transformación hacia la inclusión educativa y la atención a la diversidad.

DESARROLLO

Estrategia Metodológica:

La estrategia metodológica se enmarca en la metodología de investigación acción participativa, transitando por una espiral dialéctica continua teoría-práctica, en la que desde un carácter interdisciplinar se diseñaron e implementaron las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica que devienen en la construcción del Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA) por los estudiantes bajo la tutoría de las docentes, en coordinación con el resto de las asignaturas del ciclo y en particular de Investigación.

El proceso académico con enfoque investigativo estuvo dirigido a diseñar, desarrollar y evaluar las competencias declaradas en el syllabus. Como estrategia metodológica se transitó desde el diagnóstico, la planificación de la acción, la implementación de la acción, al proceso de evaluación y reflexión, empleando métodos e instrumentos como el estudio de caso, la observación participante, los relatos metacognitivos, la autoobservación y la entrevista abierta.

El grupo de Estudio estuvo conformado por los 20 estudiantes del p1 del 2do ciclo de la carrera de Educación Especial, que se constituyen en el caso a estudiar, junto con el accionar de las docentes parejas pedagógicas de las asignaturas Cátedra Integradora y Aproximación Diagnóstico.

La estrategia metodológica mediante la reflexión y autorreflexión va de la vía inductiva a la deductiva y de la práctica - la vivencia a la teoría, desde un enfoque cíclico y dialéctico de investigación acción, transitando por las siguientes etapas:

1. Primera etapa: Diagnóstico.

- Conocimientos previos, actitudes, expectativas, intereses y necesidades de los estudiantes en relación con las temáticas del sillabys, centrada en el papel de la escuela, la familia y sus interacciones y las BAP.

2. Segunda etapa: **Planificación de la acción**, mediante el trabajo colaborativo en grupos y taller reflexivo.

- Diseño del syllabus, del plan de práctica pre profesional y de los indicadores de evaluación meta cognitiva con enfoque investigativo para el desarrollo del proceso de investigación acción.
 - Tercera etapa: **Reflexión-acción.**
 - Implementación del syllabus y el plan de práctica pre profesional orientado al desarrollo de competencias profesionales para la identificación de las BAP desde la relación escuela-familia-comunidad
 - Diseño y desarrollo de los PIENSA mediante las Historias de vida.
3. Cuarta etapa: **Evaluación**, mediante técnicas e instrumentos de evaluación.
- Evaluación formativa autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación

Análisis de los resultados:

La estrategia de recogida de información es de corte cualitativo transitando constantemente por momentos de reflexión acción por parte de docentes y estudiantes como coinvestigadores, mediante procesos de observación y autoobservación.

Primera etapa: Diagnóstico participativo

Metodología fundamental: Prueba exploratoria sobre contenido declarativo, procedimental, actitudinal, Entrevista abierta, Microrrelato metacognitivo.

El diagnóstico inicial arrojó:

- Desconocimiento acerca de las normativas políticas sobre el rol de la familia en la educación y el aprendizaje de los hijos.
- La mayoría mostró confusión acerca del papel que le corresponde a la escuela y cual a la familia en el proceso de formación de la personalidad.
- Fuerte censura al rol de la familia y demanda de apoyo a la escuela desde una postura crítica e irreflexiva.
- Sentimientos arraigados de rechazo y cuestionamiento a la falta de ayuda por parte de la mayoría de las familias en la realización de los deberes escolares.
- Cierta rechazo hacia las familias expresados en sentimientos de y falta de compromiso con su educación y orientación.
- Apoyo acrítico a los criterios de los maestros culpabilizando a las familias ante el fracaso escolar de los hijos.
- Diversidad de criterios acerca de que es familia, ambientes y contexto educativo, y BAP.
- Falta de habilidades para la identificación de las barreras

- La mayoría muestra una actitud solidaria ante los docentes, los niños y de rechazo a la conducta de las familias.
- Sugirieron profundizar en temas fundamentalmente referidos a las concepciones de la familia y su funcionamiento, así como priorizar el uso de metodologías activas y de otros ambientes naturales para el aprendizaje.
- La mayoría de los estudiantes reflejan pobres capacidades para el uso del lenguaje escrito fundamentalmente, en cuanto a la coherencia, orden lógico de las ideas, uso de los elementos gramaticales, de elementos de enlace, todo lo cual afecta la construcción o producción de textos académicos. Solo dos estudiantes mostraron ciertas capacidades ya desarrolladas.
- Desde el punto de vista metacognitivo refirieron pobre capacidad para estructurar y organizar el conocimiento, para conocer sus propios recursos cognitivos sobre cómo resolver los problemas, para autorregular las estrategias cognitivas y menos aún planear, monitorear, revisar y evaluar las tareas que realiza.

Segunda etapa: Planificación de la acción.

Se empleó la metodología de trabajo en grupo, análisis de contenido, entrevista abierta. Esta etapa tuvo dos momentos fundamentales:

Primer momento: Trabajo metodológico colaborativo en equipos de docentes por ciclos, integrando las asignaturas del constructo Cátedras integradora, Aproximación Diagnóstica e Investigación, para el análisis y construcción de los sílabos con un carácter interdisciplinar e integrador. Se logró:

- Una primera elaboración de los sílabos desde un enfoque colaborativo participativo que implicó la construcción colectiva buscando los núcleos básicos para la articulación e integración.
- Una versión de los sílabos mejorada en relación al ciclo anterior.

Segundo momento: En las tres primeras clases, con los estudiantes se dedicó un tiempo de 20 minutos para el análisis de los sílabos: características de la asignatura; competencias profesionales y humanas; contenidos, objetivos y resultados esperados; estrategias, metodologías, medios y recursos; los ambientes de aprendizaje, la evaluación y la bibliografía. Aquí se consensuó la incorporación del contenido referido a la identificación de las BAP.

En la tercera clase de la asignatura de Aproximación Diagnóstica, se construyó el plan de práctica pre profesional, situando al estudiante como sujeto de su formación profesional, aportando a partir de sus experiencias del ciclo anterior y consciente de la trayectoria académica, investigativa y práctica.

Se logró:

- La reelaboración del sílabo y del plan de prácticas pre profesional con el criterio de los estudiantes, incorporando contenidos sobre las BAP.
- La elaboración colaborativa de indicadores y rúbrica para los procesos de evaluación.

Durante el desarrollo del ciclo se sostuvo una comunicación constante entre docentes y estudiantes para el seguimiento a las acciones planificadas, mediante sesiones de trabajo en reuniones del equipo, en dúos y el intercambio sistemático empleando las bondades de la tecnología informática.

Tercera etapa: Reflexión-acción

Esta etapa se pudo organizar en tres momentos fundamentales para los análisis y reflexiones que se realizaban entre docentes y estudiantes:

Primera etapa: Implementación del syllabus y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje mediante las metodologías activas-investigativas-evaluadoras del proceso, como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, foro debate, análisis de casos, talleres y debates reflexivos, juegos participativos, exposiciones y presentaciones orales, la observación participante, la autoobservación.

Ante las características del grupo actualizadas con el diagnóstico se empleó una estrategia de trabajo:

- Planes de trabajo personalizados para estudiantes.
- Estrategias de autorregulación del aprendizaje.
- La tutoría entre iguales.
- Talleres de aprendizaje.

En esta etapa impartimos un ciclo de conferencias en el auditorio con todos los estudiantes del ciclo en el marco de un proyecto docente investigativo que sirvió para profundizar en las concepciones sobre las BAP y cómo identificarlas con la participación activa de los estudiantes, lo que permitió canalizar inquietudes y retomar sus sugerencias.

Segunda etapa: Implementación del plan de práctica pre profesional orientado al desarrollo de competencias humanas y profesionales para la identificación de las BAP desde la

relación escuela-familia-comunidad, mediante el diario de campo, la observación participante, la autoobservación, las entrevistas abiertas. El trabajo en la práctica pre profesional se organizó mediante parejas pedagógicas y la tutoría sistemática del tutor profesional y académico mediante un proceso de acompañamiento en la institución educativa “Alonso Torres”, donde caminamos juntos a los estudiantes orientándoles, estimulándoles, provocándoles, ayudándoles y enseñándoles cómo aprender, indagar y descubrir promoviendo su capacidad innovadora y práctica mediante la tutoría personalizada.

Tercera etapa: Diseño y desarrollo de los PIENSA mediante las Historias de vida. En total los estudiantes confeccionaron 10 PIENSAS, uno por cada pareja pedagógica. Para la construcción del PIENSA todas las estrategias utilizadas por los estudiantes transitan por tres momentos fundamentales, problematización y diagnóstico mediante el diario de campo, la observación, reflexión y propuesta de las mejoras, acción y evaluación, siguiendo las metodologías de la investigación acción:

1. Identificación de las problemáticas sobre las BAP desde los contextos escuela-familia-comunidad, mediante el diario de campo y la observación participante.

Entre las principales problemáticas detectadas y que constituyeron objeto de problematización y búsqueda de solución mediante los PIENSA se encuentran las siguientes:

- Aun cuando está normada la participación de la familia y la comunidad en la política educativa son deficientes los procesos de educación familiar y comunitaria para alcanzar tal participación.
- Las aulas están enriquecidas por la diversidad de estudiantes, en las instituciones educativas, pero falta preparación de los docentes para conducir procesos educativos inclusivos.
- Aun cuando los procesos de inclusión educativa están refrendados en la política educativa ecuatoriana, las escuelas no reúnen todas las condiciones necesarias para asumirla.
- Se presentan barreras para el aprendizaje a nivel de las culturas y las prácticas en el contexto escolar y comunitario.
- Falta preparación, recursos y herramientas metodológicas para dar respuestas a las problemáticas que se presentan frecuentemente en la relación escuela familia: la

situación indígena, la migración, diversas culturas, costumbres, creencias, la pobreza, etc.

- Falta preparación en los docentes de las escuelas para la detección de barreras para el aprendizaje y la participación.
- 2. Estudio teórico sobre el objeto de estudio seleccionado, desde el aporte de las diferentes asignaturas y la profundización en la bibliografía, mediante estudio documental y entrevista a los docentes del ciclo.
- 3. Indagación empírica acerca del tema seleccionado, aplicando como metodología fundamental las historias de vida, la observación participante y las entrevistas.
- Reflexión, acción y propuesta de las mejoras. Realizaron revisión y estudio de los elementos teóricos de la bibliografía a partir de los contenidos tratados por las diferentes materias del ciclo en un proceso constante de reflexión de los elementos teóricos y prácticos, los que aportaron a una mejor comprensión del problema identificado, mediante análisis documental, análisis-síntesis, procesos de análisis inductivos-deductivos, lo que les permitió una fundamentación del problema y buscar una propuesta de solución. Todos los estudiantes hicieron propuestas de mejora que iban hacia la eliminación de las BAP detectadas en los contextos escuela-familia-comunidad, dentro de las que diseñaron escuelas de educación familiar.
- **Evaluación.** Los estudiantes transitaron por momentos de autoevaluación mediante los relatos metacognitivos, iban identificando los elementos que debían ir mejorando y de conjunto con el grupo de estudiantes y con los docentes se iban trazando estrategias de solución. Igualmente se empleó la coevaluación y la heteroevaluación, para lo cual se emplearon rúbricas que contenían los indicadores que habían sido consensuados para los procesos de evaluación.

Resultados: Todos los estudiantes lograron superar las dificultades y construir los PIENSA, con calidad, los que se evidenció además en las exposiciones, de una forma muy creativa combinado lo académico, lo artístico y lo creativo, mediante videos, obras de teatro, títeres, y otras modalidades. El acto de exposición de los PIENSA resultó un festival del saber académico con enfoque investigativo. Todos los estudiantes tuvieron evaluaciones cuantitativas desde 9 hasta 10 puntos.

Cuarta etapa: Evaluación

Mediante procesos de reflexión por las parejas pedagógicas y los estudiantes se evaluó el proceso enseñanza-aprendizaje identificando las debilidades y las fortalezas. Se reconoció los aspectos logrados en el empleo de las metodologías y queda por superar un mejor uso de las bondades de las TIC y el aula virtual. Los mejores resultados del ciclo se evidencian en las competencias profesionales y humanas logradas por los estudiantes:

- Desarrollo de la capacidad para analizar, sintetizar, comprender, comentar, argumentar y fundamentar la información y en la construcción de textos académicos logrando una mejor coherencia entre las ideas, orden lógico y juicio crítico lo que se evidenció muy bien en los informes del PIENSA.
- Revelan comprensión sobre el rol de la familia como primer contexto de inclusión socioeducativa y sobre la necesaria relación escuela-familia-comunidad.
- Presentaron un buen desempeño para el trabajo cooperativo, colaborativo, la participación y el desarrollo de aptitudes, respeto, aceptación, comprensión, tolerancia, empatía y valores coherentes con una postura inclusiva.
- Se evidenció la capacidad para investigar, crear, diagnosticar las BAP y buscar soluciones a las problemáticas detectadas en la escuela “Alonso Torres” donde realizaron la práctica pre profesional conjugando la teoría, la práctica, la ciencia y el arte, lo que tuvo un mayor nivel de concreción en las exposiciones de los PIENSA mediante títeres, teatro, modelado y otras expresiones artísticas.

CONCLUSIONES

- El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en una lógica de investigación acción participativa, liderado desde las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica, permitió el desarrollo integral e integrador de las competencias profesionales de los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Educación Especial para la identificación de las BAP en las relaciones entre los contextos escuela-familia-comunidad, su diagnóstico y el diseño de mejoras, articulando la teoría y la práctica, los componentes académico-investigativo-vínculo con la colectividad, a través de las prácticas preprofesionales, en un proceso inductivo- deductivo y participativo.
- La lógica seguida en la carrera revela las relaciones que se presentan entre los fundamentos del Modelo Pedagógico de la UNAE, su expresión en el currículo de la carrera Educación Especial y la formación de los estudiantes en el segundo ciclo, cuyas

competencias van configurando un profesional comprometido con las transformaciones y los retos de inclusión educativa y la atención a la diversidad en el contexto ecuatoriano.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Arnáiz Sánchez, P. (2010). La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Universidad de Murcia: España
- Comellas, Ma. J. (2009) Familia y escuela: compartir la educación. Editorial Graó
- Castro, PL. Bert, J. Fernandez, G y Campos, I (2008) El maestro y la familia del niño con discapacidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- González, H. Quinn, Á. Pérez Gómez, J. Prats, A. Didirksson, F. Peñafiel, & S. Escribano, A. (2013) Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos. Editorial Narcea
- Pérez Gómez, A. (1992). La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A., Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Prats J. (2015) Reflexiones sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales. En: Hacer Bien, Pensar bien y Sentir bien. UNAE 2015

ELABORACIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA MULTIPLICACIÓN DE DOS CIFRAS EN AMBIENTES ÁULICOS COMPLEJOS

Autores: *Romulo Fernando Urgilez Siguenca;*

Julie Christina Mendoza Bernal

Institución: *Universidad Nacional de Educación. Ecuador*

Correos electrónicos: ferchoplay002@gmail.com;

mendozachristina0123@gmail.com

RESUMEN

El presente Proyecto Integrador de Saberes está enfocado en la temática del diseño y elaboración de estrategias didácticas adaptables a diferentes ambientes de aprendizaje áulicos, para el área de matemática de quinto grado de EGB”, específicamente en la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” de la ciudad de Cuenca y la influencia que los recursos didácticos en los estudiantes. Además, se aborda en el marco teórico los siguientes temas: El currículo de matemáticas, los recursos didácticos para la enseñanza de las matemáticas, los tipos de recursos y por último se tomó en cuenta el informe del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL).

Por otra parte, durante el proceso investigativo se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos para recabar información y poder realizar la elaboración de los recursos. Cabe recalcar que para la implementación de los recursos en el aula se dividió al aula de clases en dos grupos de manera aleatoria, es decir, el un grupo seguía recibiendo clases con el maestro del aula y el otro grupo recibía clases con el uso de los recursos para posterior hacer una comparativa con un T-Student y verificar si la hipótesis planteada era válida.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto fue realizado en la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” en el Quinto año de Educación Básica con la finalidad de obtener una respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo enseñar la multiplicación de 2 cifras a los estudiantes?, ¿Por qué no abrir un campo de posibilidades para enseñar de forma diferente a la que se ha venido haciendo a nuestros alumnos?, ¿Somos capaces de enseñar a nuestros estudiantes una manera didáctica y atractiva?, ¿Qué propuesta se puede implementar para mejorar el aprendizaje de la multiplicación de dos cifras?.

Es por ello que para dar una solución a estas interrogantes el presente estudio de caso está enfocado en cómo las estrategias didácticas (material didáctico) genera un aprendizaje significativo en los estudiantes, por el hecho que, es un tema importante en los centros educativos a nivel nacional, pero es preocupante a nivel local; por lo cual se elaboraran recursos didácticos para que los docentes conozcan la importancia de enseñar con material didáctico concreto, ya que la falta de los mismos incide muy fuertemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiante, puesto que se ha podido observar durante las Prácticas Pre-profesionales realizadas en la Unidad Educativa.

Además, el docente no cuenta con el material suficiente para enseñar la asignatura de matemáticas, es decir las actividades con las que trabaja en la clase son muy generales, lo cual dificulta que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo en el área de matemática.

Debido a la problemática que se genera dentro del espacio áulico se aplicaron varios instrumentos para recabar información tales como; cuestionarios, diarios de campo y fichas de observación. Estos instrumentos nos ayudaron a evidencias y comprobar la importancia que tiene los materiales didácticos concretos.

DESARROLLO

El currículo de matemáticas

Actualmente, sigue en vigencia el Currículo 2016, el cual fue reestructurado y diseñado mediante subniveles y destrezas con criterio de desempeño, permitiendo con aquello la movilización e integración de conocimientos, habilidades y actitudes que se proponen en situaciones específicas, en la aplicación de operaciones mentales, con el objetivo que adapten sus conocimientos y puedan transferirlas a acciones similares. De tal modo, se garantiza que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos en diferentes actividades de su vida cotidiana.

Pero, para que este enfoque sea efectivo debe enlazarse con el proceso de enseñanza-aprendizaje y abordarse desde las diferentes áreas del conocimiento. Además, cada área debe generar un aporte que permita la comprensión y relación de cada fenómeno estudiado en las múltiples asignaturas o áreas de conocimiento, garantizando así que lo aprendido puede sea aplicado en la vida cotidiana. El Ministerio de Educación, en el currículo (2016), manifiesta que para implementar este enfoque es preciso el diseño de tareas motivadoras para los estudiantes que partan de situaciones-problema reales y se adapten a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo, haciendo uso de métodos, recursos y materiales didácticos diversos.

Entonces, el docente debe priorizar la utilización de recursos en las clases de Matemáticas, teniendo en cuenta que en el subnivel medio y superior es complejo el aprendizaje de esta asignatura.

Recursos didácticos para la enseñanza de las matemáticas

En la actualidad las estrategias educativas para la enseñanza de la matemática han evolucionado en concordancia con la sociedad de la información en la que vivimos. Por lo tanto, es indispensable que todo/a maestro/a que quiera fortalecer sus competencias matemáticas tenga presente la innovación en los materiales didácticos para alcanzar las destrezas con criterio de desempeño en sus estudiantes.

Díaz Lucea (1999) menciona que los recursos y materiales didácticos son “todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente.” (p.106). Entonces, los recursos didácticos son elementos muy importantes porque facilitan la tarea docente y el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Además, los recursos pueden ser usados de diferentes formas de representación, ya sea simbólica o con objetos y sirven de apoyo dentro de una estrategia de enseñanza.

Consideramos que es necesaria la identificación de los tipos de recursos didácticos que se utilizan en el área de matemáticas. A continuación, se dará a conocer algunos de ellos:

Tipos de recursos didácticos

Luego de realizar una búsqueda intensiva de varios artículos, tesis, entre otros documentos; tomamos la clasificación de tipos de recursos didácticos propuestas por Soledad Valaer Rubio a continuación, se describirán los tipos de materiales:

1.- Materiales convencionales: tomando la idea de Peralta (2014) los materiales convencionales educativos son todos los materiales que se usan de forma tradicional para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación, se ejemplificará los diferentes materiales convencionales.

- Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos.
- Tableros didácticos: pizarra.
- Materiales manipulativos: recortables, cartulinas.
- Juegos didácticos: arquitecturas, juegos de sobremesa.
- Materiales de laboratorio.

2.-Materiales audiovisuales: basándonos en el artículo de Espinoza (2012) podemos mencionar que los materiales audiovisuales permiten a los docentes cumplir muchas funciones tales como la de convertirse en reproductor y productor de medios visuales y auditivos adaptados al contexto en donde el docente se desempeña. A continuación, se detalla los diferentes tipos de medios audiovisuales:

- Imágenes fijas proyetales (fotos): diapositivas, fotografías.
- Materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio.
- Materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión.

3.- Nuevas tecnologías: Las nuevas tecnologías o TICS cambian la visión de enseñanza del docente y los estudiantes, ya que facilita y complejiza a la vez el conocimiento, por el hecho que puede usarse un ambiente de aula u otros ambientes de aprendizaje. A continuación, se detallan los diferentes recursos que se pueden crear, innovar, adaptar y aplicar al contexto áulico:

- Programas informáticos (CD u on-line) educativos: videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas.

- Servicios telemáticos: páginas web, web blogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line.

Informe de la evaluación externa de la institución INEVAL

Además de analizar los documentos de la institución educativa se consideró importante la comparación de estos, con fuentes de evaluación externa a la institución, razón por la cual, se utilizó el Informe de resultados de las pruebas Ser Bachiller del ciclo 2016-2017 de la unidad educativa Zoila Aurora Palacios con código AMIE: 01H00074.

Dentro del informe del Instituto Nacional de Evaluación educativa (INEVAL) se expone que el área de matemáticas es la que demuestra mayor grado de deficiencia con un promedio de 7.06 y dentro del porcentaje de logros en los grupos temáticos del Dominio Matemático el grupo temático más deficiente es la resolución de problemas estructurados cabe destacar que la multiplicación dentro de las matemáticas resulta fundamental para la resolución de ejercicios de resolución de problemas, es así que construir bases firmes sobre la temática de multiplicación es indispensable para lograr que los y las estudiantes puedan resolver a futuro ejercicios de complejidad más avanzada.

Metodología

El presente proyecto se realizó mediante un estudio de caso de tipo vivencial y de campo. El mismo que fue presenciado durante la realización de las prácticas preprofesionales realizadas en la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” en el quinto año de Educación General Básica (EGB) paralelo “B” ubicada en la ciudad de Azogues.

El estudio de caso permite el análisis sistémico del estado anterior y el nuevo estado de los estudiantes divididos en dos grupos con una selección de los individuos de manera aleatoria.

Además, el presente proyecto esta basado en un enfoque mixto, ya que para la recolección de datos de usa técnicas e instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo para realizar el análisis estadístico de los datos.

1.1. Hipótesis

La aplicación de recursos digitales mejora el aprendizaje de las operaciones. Combinadas.

- Variable dependiente: Aprendizaje de las operaciones combinadas.
- Variable independiente: Recursos digitales.

Propuesta

Jugando y aprendiendo matemáticas (multiplicación).

La ruleta



Fuente: Elaboración propia

Objetivo: Orientar, desarrollar, motivar de manera lúdica y pedagógica las operaciones básicas de las matemáticas como la multiplicación, incentivando a los estudiantes a mejorar sus habilidades actitudes facilitando el desempeño eficaz en actividades que requieran el uso de las matemáticas.

Materiales:

1 plancha de cartón de 1m x 1m. 1 marcador de color negro.

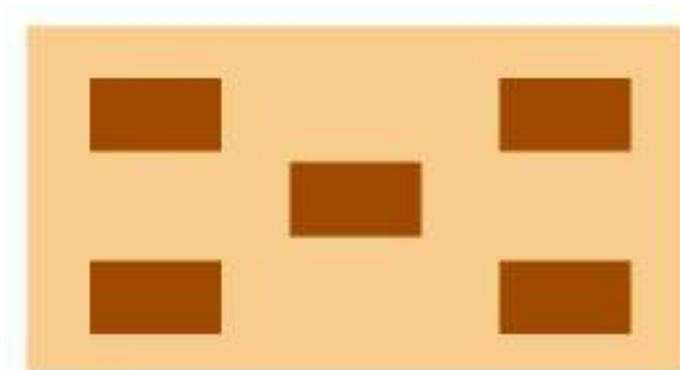
8 sobres de carta pequeño.

8 colores de temperas o pinturas. 1 Pincel.

Organización del aula:

Los grupos de clase de organizaran de la siguiente manera como se explica en el gráfico.

Fuente: Elaboración propia



- La aplicación de esta estrategia solo se puede realizar con un máximo de 20 estudiantes.
- Se repartirá al aula en 5 grupos
- Cada grupo estará integrado de 4 personas.
- La ruleta deberá estar colocada en la pizarra.

Desarrollo de la actividad

- El docente del aula deberá designar un líder o guía de grupo.
- Cada líder de grupo gira la ruleta y toma el sobre que le tocó y pasa a su grupo a socializar y resolver el problema que estaba en el interior del sobre. Posteriormente, un integrante del grupo pasará a la pizarra a resolver el ejercicio en la actividad lúdica que se detalla a continuación.

El juego de las tapas



Materiales

1 plancha de cartón prensado de 1m x 1.70m (1 pliego).

100 tapas de cola de 10 colores diferentes (10 de cada color). 4 colores de temperas o pinturas.

1 pincel

1 marcador negro

7 metros de velcro.

Silicona

Desarrollo de la actividad

- Luego que los integrantes de cada grupo hayan terminado de resolver el problema pasara a la pizarra.
- El estudiante designado de cada tomará las tapas de colas con los números correspondientes a su operación y la resolverá ahí.



El contador



Materiales

Una plancha de cartón de 1m x 40 cm

10 tubos de cartón de papel higiénico

Temperas de diferentes colores

Un pincel

Paletas de colores

Desarrollo de la actividad

En las otras actividades el niño tiene problemas de multiplicación, se le presenta la multiplicación como por ejemplo 4×3 , para resolver esto deberá escoger 4 tubos de papel higiénico y en cada tubo colocará 3 paletas. Al final tiene que contar el número total de paletas y ese es el resultado de la multiplicación.

CONCLUSIONES

- Los tres recursos didácticos será muy útil tanto para docentes como para los estudiantes de la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios” porque mejorará la práctica docente y, sobre todo, ayudará a que los estudiantes generen un aprendizaje significativo y fomentador de destrezas en los contenidos matemáticos (multiplicación) propuestos por el docente.
- Durante las clases aplicadas dentro de la institución educativa, implementando los recursos didácticos se pudo evidenciar que los niños de quinto año de educación general básica muestran interés por aprender matemáticas específicamente en una de las operaciones básicas como es la multiplicación de dos cifras. Cabe mencionar que los estudiantes propiciaron un aprendizaje significativo.
- En la evaluación que se realizó luego de aplicar la clase con recursos didácticos al grupo de control se reflejó una mejora en el rendimiento académico en el área de matemáticas específicamente en la multiplicación. Y no solo eso, sino que también
-

se visualizó que los estudiantes disfrutaron al momento de realizar los problemas matemáticos.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo de Niveles de Educacion Obligatoria* (2016 ed.). Quito, Quito, Ecuador. Recuperado el 27 de Junio de 2018, de <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Díaz Lucea , J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona, España : INDE Publicaciones . Recuperado el 28 de Junio de 2018, de [https://prezi.com/6ervrnj9l5vz/medios-didacticos-convencionales/](https://books.google.com.ec/books?id=Qv-KHmPxxkG8C&pg=PA106&lpg=PA106&dq=los+recursos+y+materiales+did%C3%A1cticos+son+todo+el+conjunto+de+elementos,+%C3%BAtiles+o+estrategias+que+el+profesor+utiliza,+o+puede+utilizar,+como+soporte,+complemento+o+ayuda+en+PERALTA ACOSTA, F. (31 de Agosto de 2014). <i>MEDIOS DIDÁCTICOS CONVENCIONALES</i>. Recuperado el 02 de Julio de 2018, de Recursos y medios didácticos para el aprendizaje: <a href=)
- Espinoza García , C. M. (2012). Un material audiovisual didáctico para la enseñanza de la estadística. *Pixel Bit Revista de medios y educación*, 18. Recuperado el 02 de Julio de 2018, de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/45692/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, I. (23 de 06 de 2015). *El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula*. Obtenido de El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11816&id_libro=571
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la investigación*. Mexico: Editorial Mexicana.
- Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, Christian Paulina Mendoza Torres. (2014). *Metodología de la investigación*. Madrid: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Rubio, V. (11 de 11 de 2016). *Recursos educativos* . Obtenido de Recursos Educativos : <http://misrecursoseducativos.com>

ANEXOS



**SIMULACIÓN COMO MÉTODO EN EL PROCESO DEL APRENDIZAJE:
SISTEMATIZACIÓN PARA LA CREACIÓN Y UTILIZACIÓN DE SIMULADORES
PARA DEMOSTRAR EL FUNCIONAMIENTO DE LOS APARATOS Y SISTEMAS
DEL CUERPO HUMANO, EN LA ASIGNATURA DE MORFOFISIOLOGÍA II.**

Autores:

Dr. Moisés Xavier Cajías Vanegas, MSc.

Lcda. Gina Alexandra Cajías Ortega

Dra. Gina Cecilia Ortega Morán

Institución:

Institución: Instituto Superior Tecnológico Boliviano. Guayaquil – Ecuador.

Correos Electrónicos:

mcajias26@gmail.com

cajiasgina@gmail.com

draginitaormo@hotmail.com

RESUMEN

La simulación es un método de aprendizaje, que provoque mayor participación activa del estudiante, bajo la tutoría permanente del docente. A través de elementos multimedia, consultas bibliográficas, trabajo en equipo y metas específicas; es ideal, para que cada estudiante aprenda estableciendo su propio ritmo, de forma individual inicialmente y luego compartir e interactuar lo aprendido con el grupo de trabajo.

Se considera a este método, como un modelo pedagógico en el que, el aprendizaje de los estudiantes se basara en la creación y utilización de los simuladores; es decir, la aplicación del trabajo en equipo en casa, en una biblioteca o en los sitios en los que los docentes proponen el acceso a la información.

Cuando se habla de - " simulación " nos estamos refiriendo a una metodología, que fue creada al final de la década de los 90, en este sentido debemos referirnos al informe del Institute of Medicine de Estados Unidos de 1999, con el título "Err is human", en ese informe se estimaba que cerca de 100.000 muertes anuales ocurrían en los hospitales de aquel país, como consecuencia de errores médicos, a parte del gasto económico generado por los daños a los pacientes. Se planteaba ya entonces la necesidad de intentar evitar estos errores médicos mediante una mejora de la formación de los profesionales; por lo tanto, se requería la mejor formación a través de la utilización de los simuladores (Universidad de Salamanca 2010).

En el presente trabajo, se pone a consideración una experiencia bajo la propuesta metodológica de la "simulación", realizada con un grupo de estudiantes del segundo nivel de formación de la carrera de Técnico Superior en Enfermería, en la asignatura de Morfofisiología II, del Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Guayaquil.

INTRODUCCIÓN.

El proceso educativo se caracteriza por la relación dialéctica entre los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y la evaluación. Estos elementos establecen una relación lógica de sistema, donde el objetivo ocupa el papel fundamental, pues expresa la transformación planificada que se desea lograr en el educando en función de la imagen del profesional y por lo tanto, determina la base concreta que debe ser objeto de asimilación.

La simulación es un método muy útil en las Ciencias de la Salud, cuando se emplea con fines educacionales y pedagógicos. Acelera el proceso de aprendizaje del educando y elimina muchas de las molestias que, durante su desarrollo, se producen a

los pacientes y a la organización de los servicios de salud. Requiere su concatenación lógica en los contenidos de la asignatura de Morfofisiología II.

En la propuesta de la metodología de la simulación, se señalan los requisitos y los momentos claves para su empleo, así como la sistematización en la formación académica. Se exponen las características y posibilidades de cada tipo de simulación, así como la estrategia a desarrollar para su adecuada utilización. Se determina entonces que es un buen complemento del proceso docente que facilita los procesos de aprendizaje en los alumnos; pero no sustituye, la interacción del educando con la realidad de los servicios de salud.

Hay que recordar que es un requisito sine qua non, que el empleo del simulador tiene que estar en estrecha correspondencia con las exigencias y requerimientos del Plan de Estudio y su planificación subsecuente de asignaturas como Morfofisiología II, y que el estudiante tiene que sentir la necesidad de utilizar de manera independiente el uso de simuladores.

Se concluye diciendo que la simulación, es un método que nos permite recrear ambientes, situaciones o establecer la factibilidad de un experimento. A partir de la simulación, se logra visualizar a un sistema físico, haciendo una conexión entre lo abstracto y la realidad. Las simulaciones generan un ambiente de aprendizaje interactivo, lo que permite a los estudiantes explorar la dinámica de un proceso, en este caso, en su estado funcional.

En cuanto a la definición del aprendizaje, se considera como al cambio que se da, con cierta estabilidad, en una persona, con respecto a sus pautas de conducta. El que aprende algo, pasa de una situación a otra nueva, es decir, logra un cambio en su conducta (Marqués 2001).

Por las características de la ponencia, se es preciso mencionar la fundamentación del aprendizaje colaborativo, mismo que se establece como técnica didáctica que promueve el aprendizaje centrado en el alumno basando el trabajo en pequeños grupos, donde los estudiantes con diferentes niveles de habilidad utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su entendimiento sobre una materia. Cada miembro del grupo de trabajo es responsable no solo de su aprendizaje, sino de ayudar a sus compañeros a aprender, creando con ello una atmósfera de logro (Itasca, Tec de Monterrey 2010).

Se puede conceptualizar a la sistematización, como la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Expósito, González 2017).

El contenido básico de la asignatura de Morfofisiología II, está estructurado por unidades, donde se establecen generalidades de la asignatura como: sistema cardiovascular, aparato respiratorio, aparato digestivo, aparato genitourinario masculino y femenino, sistema endócrino, sistema nervioso central y periférico.

En este trabajo se presenta una experiencia, utilizando la sistematización basada en la metodología denominada “simulación”, con un grupo de estudiantes del segundo nivel de la carrera de Técnico Superior en Enfermería, a los que también se les aplicó la estrategia PNI y el nivel de obtención de los conocimientos académicos (aprendizaje).

DESARROLLO

Partiendo de los antecedentes ya descritos y buscando como objetivo mejorar los conocimientos adquiridos por los alumnos (aprendizaje), en este trabajo se presenta la experiencia en la impartición de la asignatura de Morfofisiología II, utilizando la metodología de la simulación, mediante la aplicación de la sistematización. Esta asignatura se imparte en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, en la carrera de Enfermería, aplicada a un grupo de estudiantes, del segundo nivel de formación. El resto de esta presentación, está organizada en los siguientes apartados: **1.-** describimos las características más destacadas de la simulación, **2.-** se analiza el proceso de la sistematización, **3.-** desarrollo del proyecto y **4.-** resultados.

Apartado 1. La simulación como una propuesta metodología en el proceso del aprendizaje, ha tenido resultados muy aceptables, los que predispone a la participación más activa e interactiva de los estudiantes, con un criterio al inicio individualizado y luego participativo en los equipos de trabajo.

Como fundamentos conceptuales, se establece que la simulación es una actividad que imita la realidad de un entorno y que está diseñada para demostrar procedimientos, toma de decisiones y el pensamiento crítico a través de técnicas tales como juego de rol y el uso de legados como videos interactivos y maniqués. (Jeffries 2005).

La simulación constituye una metodología que ofrece al estudiante la posibilidad de realizar, de manera segura y controlada, una práctica análoga a la que realiza en la práctica profesional. A través de la simulación el estudiante interactúa en un entorno

que simula la realidad, con una serie de elementos a través de los cuales resolverá una situación o casos clínicos. Se podría decir que tiene cuatro objetivos principales: educar, evaluar, investigar e integrar el sistema de salud ya que mejora la calidad del paciente (Universidad de Cádiz 2011).

La simulación básicamente se centra principalmente en que es una metodología que imita una situación o un proceso real por medio de una situación o proceso análogo adecuado, con el propósito de entrenamiento y aprendizaje. (Bradley 2006)

El empleo de la simulación conlleva las ventajas siguientes (Salas, Ardanza 1995):

Permite al educando:

- Aprender y lo obliga a demostrar lo aprendido y cómo reaccionar, del modo que lo haría en el consultorio, sala hospitalaria o cuerpo de guardia, etcétera.
- Obtener durante el ejercicio datos realistas.
- Enfrentar los resultados de investigaciones, intervenciones y maniobras, de forma muy parecida a como tendrá que realizarlo durante su ejercicio profesional.
- Autoevaluarse.
- Acortar los períodos necesarios para aprender y aplicar lo aprendido, en algunas de sus variantes, ante nuevas situaciones.

Permite al profesor:

- Concentrarse en determinados objetivos del Plan Calendario de la Asignatura.
- Reproducir la experiencia.
- Que los educandos apliquen criterios normalizados.
- Idear ejercicios didácticos y de evaluación que correspondan más estrechamente con las situaciones que un estudiante enfrenta en la realidad.
- Predeterminar con exactitud la tarea concreta que ha de aprender el estudiante y qué debe demostrar que sabe hacer, así como establecer los criterios evaluativos.
- Concentrar el interés en elementos de primordial importancia y en habilidades clínicas claves para su desempeño profesional.
- Evitar o disminuir al mínimo indispensable, las molestias a los pacientes.

- En un tiempo dado desarrollar una gama mucho más amplia y representativa de problemas, así como comprobar el rendimiento del estudiante.
- Dejar a todos los educandos la plena responsabilidad del tratamiento de un supuesto enfermo sin riesgos ni iatrogenias.
- Realizar una adecuada planificación de algunos de los trabajadores independientes de los educandos previstos en el Programa de la Asignatura.

Apartado 2. El análisis de la sistematización, está basado en las características del grupo de estudiantes del segundo nivel de formación en la asignatura del Morfofisiología II, con antecedentes de venir recibiendo clases bajo la modalidad tradicional por parte de los docentes de turno, poco motivados y con una aptitud apática.

Bajo esas circunstancias, se procedió a trabajar de una manera sistematizada en el grupo, comenzando con un mensaje motivador, fortaleciendo el espíritu innovador y de creatividad, socializando la propuesta y los resultados favorables que podrían obtener en lo individual y grupal, sobretodo en el aprendizaje y la experiencia académica la iban a desarrollar con un trabajo mancomunado y en equipo.

Actividades que se disponían a desarrollar con el avistamiento previo de videos, textos, periódicos, revistas científicas e incluso con el apoyo de sus familiares o personas de confianza, cuya experiencia servirá de manera positiva en la concreción de los objetivos académicos. E incluso estas actividades, le permitirá comparar las experiencias académicas anteriores con la presente, fijándose luego de las conclusiones finales.

En esta sistematización, se determinó la aplicación de la Pirámide de Miller, misma que consiste: primero estudia la técnica (“sabe”), después posee el conocimiento perfecto para ponerla en marcha (“sabe cómo”), posteriormente comenta con su profesor cómo hace la técnica (“muestra cómo”) y por último la efectúa (“hace”). Éste sería el método fundamental para adquirir los conocimientos y la posterior creación y/o construcción del simulador, que se detallará en el desarrollo del presente proyecto.

Apartado 3. En el desarrollo del proyecto como tal, se describe a partir de los objetivos, unidades y contenidos del Syllabus de la asignatura de Morfofisiología II; determinando en primera instancia, la formación de los grupos de trabajo, de acuerdo a las unidades del instrumento denominado Syllabus, responsabilizando a un líder por

grupo, fecha de presentación del trabajo y su correspondiente modalidad o guía, para realizar el trabajo en equipo.

De acuerdo a lo indicado, se establece la metodología en referencia al contenido; es decir, la estructura, forma, función, tamaño, color, peso y dimensiones de los diferentes órganos que conforman los diferentes aparatos y sistemas del cuerpo humano, respaldándose con la visualización de videos por youtube y/o textos escritos (ver estructura y funcionamiento), por parte de cada integrante del grupo, luego de la familiarización de lo observado, se procede a concretar las ideas con conocimiento de causa y se procede a realizar un trabajo colaborativo de forma grupal, mismo que consiste en la creación y/o construcción de simuladores, con materiales de bajo costo o reciclados fácil de conseguir, considerando el enfoque “ambientalmente responsable”

La elaboración de estos medios didácticos “simuladores”, es el producto de la investigación previa, realizados mediante la observación de videos y lectura bibliográfica; primero, de manera individual y luego de forma colaborativa, para plasmar una idea única en la construcción y producto final del trabajo, cumpliendo así los objetivos planteados, como es la demostración de los diferentes órganos, estructura, ubicación y funcionamiento del aparato y sistema del cuerpo humano que se le asignó a cada grupo.

Para respaldar el trabajo investigativo, la elaboración y/o construcción del simulador, se procede a ejecución de un video por parte de cada grupo, como evidencia del trabajo realizado, donde se aprecia el paso a paso del proyecto, desde el momento de las consultas por libros, videos, manuales, ayuda de los familiares y la misma elaboración y utilización de los materiales y por consiguiente el resultado final del proyecto.

El simulador creado por cada grupo de estudiantes, es utilizado en el aula de clases previo a una fecha preestablecida, transformándose el simulador en un medio de superlativa importancia en el proceso de aprendizaje, debido a que los estudiantes comienzan a describir los diferentes órganos que conforman el sistema o aparato investigado; así como también, explican el paso a paso de la creación del referido simulador; así como también, exponen las vivencias, experiencias y anécdotas presentadas en el desarrollo del proyecto. Este proceso, es fortalecido por una presentación en diapositivas de Power Ponit, donde se complementa la información a través de ideas fuertes, esquemas, flujogramas, imágenes y mapas conceptuales, lo que permite ampliar los conocimientos y puntualizar las ideas junto al docente en el aula de clase.

Así como también, bajo la ayuda del internet, el grupo de trabajo, a través de Youtube y selecciona videos (2) relacionados al tema de su proyecto y/o investigación, mismo que sirve de análisis y reflexión grupal desde el punto de vista académico, donde el docente responde las inquietudes de manera puntual que podrían existir con el respaldo del grupo que investigó el tema.

Apartado 4. Los resultados están basados en una muestra del trabajo experimental, que consta de 29 estudiantes del segundo nivel de formación de la asignatura de Morfofisiología II, de la carrera de Enfermería, del Instituto Superior Tecnológico Boliviano, a los que se les realizó una encuesta aplicando la estrategia (P) lo positivo, (N) lo negativo (I) lo interesante, en relación a la metodología denominada “simulación”; así como también, calificar la adquisición de los conocimientos (aprendizaje) si estos fueron: muy satisfactorio, satisfactorios, poco satisfactorios e insatisfactorio.

Al respecto, el resultado de las expresiones de los estudiantes en relación al PNI fueron las siguientes:

LO POSITIVO:

Buen aprendizaje personalizado
Conocer nuestro cuerpo
Adquirir habilidades
Nuevos conocimientos e integración grupal
Involucramiento de la familia
Muy enriquecedor
Aprendizaje amplio
Aprendizaje de comunicación entre compañeros

LO NEGATIVO:

Logístico
Poco tiempo para realizar el trabajo
Nada
Deserción
Poco tiempo de la asignatura

LO INTERESANTE:

Dinámico
Creativo
Aprender haciendo
Muy didáctico
Interacción grupal

Proceso muy motivador

Mejor comprensión del tema

Resultado eficaz

Trabajo algo diferente

Se aprendió más/mucho

Innovador

Divertido

Descubrimiento de capacidades

En relación a la adquisición de los conocimientos, de los 29 estudiantes que es la muestra (100 %), 15 estudiantes consideraron que los conocimientos adquiridos (aprendizaje) fueron muy satisfactorios, lo que representa el 51,7 %, mientras que 14 estudiantes consideraron que los conocimientos adquiridos (aprendizaje) fueron satisfactorios, lo que representa el 48,3 %.

CONCLUSIÓN

La sistematización aplicada en los procesos de aprendizaje, mediante la utilización de la metodología de la simulación, nos permite analizar el desarrollo de las acciones que hace cada grupo o equipo de trabajo, para llegar a cumplir los objetivos y cumplir con el producto final previamente establecido. Por lo tanto, la innovación y la creatividad educativa que supone ésta aplicación de la sistematización para explicar el proceso de la metodología de la simulación, aporta beneficios tanto a docentes como a los alumnos del siglo XXI.

En el presente trabajo, hemos ejecutado nuestra experiencia en el aprendizaje y adquisición de conocimientos en la asignatura Morfofisiología II, que se imparte en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano, en la carrera de Técnico Superior en Enfermería, sistematizando la metodología de la “simulación”. Nuestro objetivo era explorar y estudiar si la metodología de la simulación, podría mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, medido a través del porcentaje plenamente satisfactorio por parte de los estudiantes, por lo que se demuestra haber cumplido con nuestros objetivos.

Con el desarrollo de la sistematización aplicada en la metodología de la “simulación”, sin duda, nos estamos beneficiando de lo mejor del aprendizaje presencial. Esta metodología puede considerarse un modelo que está revolucionando en las aulas los procesos de aprendizaje en los Institutos Superiores y Universidades; y que en parte, están marcando la tendencia de la aplicación en el presente y futuro de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

1. [Aprendizaje Colaborativo – itesca, TEC de Monterrey, Programa de desarrollo de Habilidades Docentes, 2010.](#)
2. Bradley P., The history of simulation in medical education and possible future directions. *Med. Educ.* 2006; 40 (3): 254-62.
3. Expósito D., González J., Sistematización de experiencia como método de investigación, *Gaceta Médica Espirituana*, Vol. 19 NO. 2 Sancti Spiritus, 2017.
4. Jeffries PR. A Framework for designing, implementing and evaluating simulations used as teaching strategies in nursing. *Nurs. Educ. Perspect.* 2005; 26 (2): 96- 103.
5. Marqués P., La enseñanza, Buenas Prácticas, la Motivación, Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, 2001.
6. Salas R., Ardanza P., La simulación como método de enseñanza y aprendizaje, *Rev Cubana Educ Med Sup* 1995, 9 (1 – 2).
7. Universidad de Cádiz, departamento de de Enfermería y Fisioterapia. Manual de casos clínicos Simulados (Manual en Internet). Jerez de la Frontera, Cádiz. 2011.
8. Universidad de Salamanca, Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, Tesis, 11 (2), 2010, 147 – 169.

MI PARED, MI ESPACIO. UNA NUEVA FORMA DE APRENDER DENTRO DEL SALÓN DE EDUCACIÓN INICIAL.

Autores:

Karen Lisseth Castro Vargas

Johnny Patricio Morquecho Villalta

Institución:

Universidad Nacional de Educación

Correos Electrónicos:

lizzy0castro@gmail.com

jhonypatrix@gmail.com

RESUMEN

El salón de clases de la escuela infantil es un reto año tras año por tanto: las formas, los colores, los materiales, la ubicación de los ambientes de aprendizaje conforman un todo para estimular el correcto desarrollo de la primera infancia; pues, es un desafío innovar y crear espacios dentro de los salones infantiles. Por lo que, la investigación se enfoca en la creación de un lugar dentro de los ambientes de aprendizaje cotidianos de los salones de clases, que tiene como objetivo beneficiar la enseñanza – aprendizaje a través del uso de una pared del salón. Puesto que, estimula, fortalece y permite a los infantes explorar, crear, desarrollar y potenciar todas sus habilidades y capacidades.

Además, la pared como recurso de las clases cotidianas impartidas en el salón contribuye en múltiples aspectos del desarrollo del proceso educativo infantil. Dado que, el infante se vuelve autónomo, participativo y colaborador en las clases dirigidas diariamente. Así mismo, la relación docente – contenidos – infante se forma a través del uso del nuevo lugar de aprendizaje. Cabe recalcar que, esta área se implantó a partir de las necesidades de los infantes, dando respuesta a la construcción de ilustraciones significativas.

INTRODUCCIÓN.

Los ambientes de aprendizaje son una forma de enseñar en la primera infancia; pero, ¿Pueden permutarse?, sin duda alguna, la respuesta es sí. Dado que, la educación está en constante transformación de acuerdo con el contexto que le rodea. Por lo tanto, la escuela infantil debe proveer espacios lúdicos que potencien a la niñez, pues es una población vulnerable, que depende de los docentes repensar en los espacios de aprendizaje como forjadores de nuevos conocimientos y experiencias desarrolladoras de saberes sostenibles.

Es así que, “la escuela constituye un espacio de experimentación de la realidad desde diversos códigos. Se ofrece al niño una nueva y cada vez más amplia gama de experiencias que permita ir poniendo a prueba y afirmando diferentes modalidades de contacto” (Zabalza, 2012, p.60). Por lo que, la necesidad de un espacio donde el infante se apropie de la creación autónoma de conocimientos es fructífera en etapas iniciales de la educación inicial. Por lo que, “el espacio en la educación se constituye como una estructura de oportunidades. Es una condición externa que favorecerá o dificultará el proceso de crecimiento personal y desarrollo de las actividades, es así que será facilitador o por el contrario limitador” (Zabalza, 2012, p.108).

Sin embargo; este concepto va más allá y se entiende como ambiente de aprendizaje aquel espacio de construcción, de intercambio, estimulador y reflexivo, tanto para los alumnos como para el profesorado (Duarte, 2003). Por tanto, son varias las características que influyen en la conformación de nuevos espacios de aprendizaje en la primera infancia.

Así mismo, Otálora (2010) concibe que el diseño de ambientes de aprendizaje deben contribuir significativamente al crecimiento integral de los niños, a través de escenarios de aprendizaje que generen experiencias propias del desarrollo de su infancia. Además, “un espacio educativo resulta significativo para el desarrollo en la infancia cuando el conjunto de situaciones relacionadas entre sí, favorecen la construcción de nuevo conocimiento y permiten el crecimiento de formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción” (Otálora, 2010, p.77).

DESARROLLO

El espacio de aprendizaje de la primera infancia debe estar caracterizado y desarrollado en relación con la edad cronológica de los infantes, permitiendo la construcción de una etapa de desarrollo correcta y feliz, en donde los niños sean preparados para la vida y no solo sean receptores de conocimiento, sino construyan sus aprendizaje según la experiencia y el contexto que les rodea. Este espacio debe fomentar el aprendizaje autónomo y la diversidad del salón; por consiguiente, se considera que el espacio favorece al niño condiciones físicas, sociales, culturales, que le permite la apropiación de sus propios saberes.

Así también, el espacio genera aprendizajes significativos, que le permite al infante el desarrollo de competencias, habilidades y adquisición de experiencias significativas; por lo que el espacio debe contribuir a la estimulación de: acciones propias de su estado natural y emocional, creación de material y ser actores propios de sus conocimientos. Entonces, el nuevo espacio “la pared” debe contener dos características esenciales:

- La pared debe ser de un solo color, preferentemente colores pastel.
- La pared debe estar limpia es decir, sin láminas o material insertados o colgados en la misma.

Y, es así cómo la pared se convierte en un medio de creación para el infante. Será el niño quien se apodere de este lugar, y sin duda alguna en conjunto con la docente, pues será la mediadora de este proceso de construcción, instauración y fortalecimiento de saberes. Bonàs (2010) define estos espacios como espacios vacíos:

El espacio vacío como un espacio – tiempo para decidir aquello que uno quiera hacer a partir de una estructura creadora de posibilidades. Esta estructura se define por pequeñas zonas y en cada una de estas zonas o ámbitos uno encuentra materiales de consulta, elementos de ambientalización o herramientas de uso que le permiten poner en marcha proyectos muy diversos según ámbitos o temáticas variadas. (p.34)

Entonces, Otálora (2010) define al espacio educativo como aquel que:

- Promueve la actuación de los niños en relación con el mundo.
- Genera la autonomía sobre sus procesos de aprendizaje.
- Permite al niño tomar decisiones donde puede probar estrategias diferentes, que le permite actuar, pensar, saber y descubrir.
- Permite que los niños puedan resolver problemas por sí mismos, con apoyo de sus compañeros o docentes.
- Permite aprender del fracaso y el error.
- Genera espacios de interacción entre los niños en los cuales el aprendizaje se construye conjuntamente de manera que se enriquece la producción de saberes con el trabajo colaborativo.
- Reconoce la importancia de coordinar las acciones y pensamientos con los demás participantes del proceso.
- Permite la inclusión de niños de diferentes edades y adultos diversos.

Así también, Otálora (2010) señala que es necesario explicitar y operacionalizar cinco criterios que hacen que un ambiente de aprendizaje se constituya en un espacio educativo significativo. Esos criterios piden que ese espacio sea una situación:

- Estructurada en relación con los componentes metodológicos.
- Intensiva porque resuelve problemas del medio cultural.
- Extensiva dado que no limita el tiempo.
- Favorecedora, por lo contextos complejos de participación.
- Generativa, pues produce nuevas experiencias y creaciones.

Por tanto, “los espacios educativos significativos son ambientes de aprendizaje que favorecen la adquisición de múltiples ‘saberes’, sino que fortalecen las competencias afectivas, sociales y cognitivas necesarias para enfrentar de manera creativa las demandas crecientes del entorno durante los primeros años de vida” (Otálora, 2010, p. 80).

Duarte (2003), explica que el ambiente debe brindar a los niños la oportunidad de aprender nuevos conocimientos, plantearse nuevos retos, descubrir, crear, innovar y

pensar. Y, el espacio nuevo “la pared” promueve, estimula, crea, participa que los infantes sean protagonistas de la construcción de sus propios aprendizajes. También, se hace hincapié en la reflexión de sus acciones desde una postura crítica desarrolladora del pensamiento complejo.

Por lo que, el espacio “se conciben como un elemento vivo, versátil y dinámico dentro y fuera del centro” (Currículo de Educación Inicial, 2014, p.50), se implementa tomando en cuenta el interés y necesidad de la enseñanza – aprendizaje de los infantes. De igual manera, el aprendizaje se desarrolla de una forma activa y práctica, en donde prevalece el juego como proveedor de conocimientos y habilidades óptimas en etapas iniciales.

Castro y Morales (2013) afirman que en el aula, el entorno físico tiene dos elementos principales: la instalación arquitectónica y el ambiente, estos interactúan entre sí para fortalecer o limitar el aprendizaje de los aprendices. Es decir, el ambiente está compuesto por todos los elementos físicos implícitos y explícitos que se encuentran en el aula como: papelotes, fotografías, imágenes, material didáctico, colores, y formas que permanecen en físico. Pero además la organización, decoración y ambientación son elementos que deben estar adjuntos en un aula; para alcanzar la interrelación entre una enseñanza significativa y desarrolladora para los infantes.

En este sentido, se considera que el ambiente de aprendizaje debe “tener espacios abiertos y libres para moverse y libertad para hacerlo, cosas que coger y manipular, oportunidades de contacto con los demás” (Zabalza, 2012, p.113). Pero, ¿Cómo generar ambientes que incluyan las características antes mencionadas? Sin embargo, todo es posible desde una participación eficaz de un docente comprometido con una educación de calidad, la formación integral y el compromiso genera posibilidades de producción de espacios.

Por tanto, la comunicación en un espacio es “la capacidad de establecer una escucha recíproca, una escucha con los demás, a los espacios, que nos hablan, que nos ofertan” (Hoyuelos, 2005, p.172). Así como también lo menciona Vecchi, (2013) quien afirma que; “habitar un lugar que es agradable y está bien cuidado se percibe como una condición del bienestar físico, psicológico y derecho de los infantes”. Es decir, es un derecho ineludible propiciar: disfrute, curiosidad, experimentación, creación e innovación en espacios habitables para los infantes. Además, que contribuyen a las posibilidades de investigación en la primera infancia pues, a través de estos se

observa diferentes saberes, formas de comunicación, creatividad que promueva la adquisición de conocimientos.

Por lo que, el espacio dentro del salón de clases está basado en “el prerrequisito básico de un aula bien configurada; es que haga que los niños se sientan bien” (Zabalza, 2012, p.120), con énfasis en generar nuevas formas de aprender a aprender que promueva el desarrollo integral de los infantes. Las actividades que se incluirá de acuerdo con Zabalza (2012) son:

- Actividades individuales en pequeño y grande grupo.
- Actividades realizadas por el niño (auto) y otras con ayuda (docente).
- Actividades que contengan desgaste físico, relajación e incluso sueño.
- Actividades de interior y exterior.
- Actividades de limpieza propia y clase. (p.163)

Pues, el espacio se constituye con los ambientes ya existentes dentro de la misma, estableciendo una reflexión activa con el profesorado, adoptando un modelo organizativo. Puesto que, la enseñanza de los infantes a edades tempranas se lo realiza a través del juego; la expresión innata de los pequeños que conlleva a una experiencia positiva para el proceso de educación.

También, “la pared” como medio de aprendizaje está en base a la exigencia de la sociedad actual por una educación de calidad en los niveles iniciales, con la cual se les permite a los niños de futuras generaciones enfrentarse a los nuevos retos que se van presentando; para ello se desarrollan competencias en los infantes y docentes, que les permitan incluirse a un mundo cambiante y complejo; es decir, se necesitan maestros que reflexionen su acción, para así ampliar una mejor forma de trabajo con sus pequeños.

Metodología

La mayor parte de la investigación tiene un enfoque cualitativo, pues se observa la realidad existente dentro del problema de exploración. Esta metodología “permite entender cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.390). Por lo que, permiten al investigador tener contacto directo con los participantes, para así reflexionar el problema y solucionarlo en beneficio del aprendizaje de los infantes de acuerdo al nuevo medio implantado dentro del salón de clases.

En la actualidad existen muchas formas de averiguar la realidad educativa, pero por cuestión de su forma cíclica dentro de esta investigación se hace uso del modelo de investigación acción participativa. Puesto que, a través del diagnóstico y la respectiva revisión bibliográfica se observa la presencia de los siguientes factores singulares que forman parte activa de la indagación:

- Sujetos cognoscentes.
- Transformación real.
- Subjetividad creativa.
- Contextualización.

En este sentido, el propósito del diseño de investigación resulta útil por la posibilidad que abre de expandir el acceso a los procesos de pensamiento y reflexión de los participantes y la correlación de comportamientos y maneras de impartir clases conjuntamente en el desarrollo del proceso educativo de los infantes. Por otro lado, se identificó formas concretas de entender los espacios. Desde esta perspectiva es: “un espacio con dimensiones afectivas, sociales, epistemológicas y pedagógicas” (Trillo y Sanjurjo, 2008, p.95).

Es así, que dentro del aula – (espacio), intervienen acciones estéticas que infieren en el desarrollo integral que se entiende como el objetivo de “comprender para poder ajustar las intervenciones de modo adecuado, porque nos planteamos elaborar un modelo útil para analizar e interpretar las situaciones educativas” (Hoyuelos y Riera, 2015, p.63). Y, por ende satisfacemos sus deseos a partir de la elaboración de un espacio de creación, que respete sus diferencias y potencie sus habilidades.

Así mismo, a partir de Hoyuelos y Riera (2015) “la observación trata de penetrar en los procesos del hacer y conocer para entender sus recursos y competencias” p.64. Pues, desde una mirada de la infancia la edificación del espacio inicia a partir del hecho de construir algo en beneficio del mismo; en donde se sientan bien todos y participen en todas las actividades. Es así, que es espacio nuevo genera conocimientos significativos.

Resultados

La pared como parte de los ambientes de aprendizaje dentro del salón de clases beneficio tanto a la docente como a los infantes. Puesto que, el aprendizaje se volvió significativo y desarrollador. Fueron los pequeños quienes creaban los medios que necesitaban de acuerdo a las actividades programas y planificadas para las clases, así mismo las actividades independientes fueron parte de este proceso dado que, las

niñas y niños se interesaron por este espacio para potenciar sus habilidades y capacidades únicas en las clases impartidas por la docente.

Imagen 1: Mi pared, mi espacio.

El color, la limpieza, sin distractores en la misma predominaron para el desarrollo de acciones pedagógicas dentro de las actividades programadas en cada clase. Además, el cuidado y protección del espacio se evidenció voluntariamente en los infantes participantes.



Fuente: elaboración propia.

Imagen 2: Presento mi familia a todos.

El uso del nuevo espacio favoreció a la interacción interpersonal de todos los participantes, son los infantes quienes exigen el utilizar el espacio.



Fuente: elaboración propia.

Imagen 3: Yo también quiero dibujar.

Los infantes desean crear y plasmar a través del uso de la pared como espacio de construcción de conocimientos sus habilidades y capacidades adquiridas en la actividad programa.



Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIÓN

La creación del nuevo espacio dentro del salón de clases de la escuela infantil ha beneficiado a todos los agentes educativos participantes. Dado que, dentro del aula se genera, crea, estimula, acompaña, orienta y construye en la adquisición de aprendizajes significativos desde la primera infancia. Pues, es el infante quien edifica su conocimiento a partir de actividades gestionadas desde su experiencia; enriqueciéndose a través del uso de ambientes de aprendizaje, que en efecto fue la pared como parte del contexto. Además, la relación de los componentes metodológicos entre: la experiencia de aprendizaje, elemento integrador, ámbitos, destrezas, actividades, recursos y evaluación favorecen al mejoramiento de este espacio.

Cabe recalcar que, la relación de la estética con el ambiente permeabiliza el aprendizaje y la formación de los infantes; y esto se consigue a través del papel del docente de este proceso de transformación de la educación. En realidad, el docente: sabe, quiere, hace, conoce y ayuda a que cada sujeto dentro de un aula de clases se construya: singular, irrepitable y autónomo. Así, es evidente como la diversidad de cada sujeto es potenciada desde el docente.

Por esta razón, la relación docente – contenidos – infante producen aprendizajes significativos. Entonces, el nuevo espacio dentro de un aula resulta innovador y conveniente. En pocas palabras, la estructura y creación permite que la primera

infancia genere y potencie la diversidad educativa. Formando así, desde edades tempranas las diferencias individuales y colectivas que confeccionaran la verdadera escuela inclusiva en un futuro próspero.

En definitiva, las aulas cotidianas de las escuelas infantiles se deben convertir en aulas inclusivas que contengan espacios que estimulen, gestionen y direccionen la nueva escuela que todos soñamos. En la cual, todos quepan y las diferencias enriquezcan los aprendizajes obtenidos a lo largo del proceso educativo. Además, concebir a los ambientes de aprendizaje como el espacio propicio que genere experiencias; validando la heterogeneidad del grupo sin exclusión alguna.

Por tanto, el nuevo espacio generó más oportunidades de aprendizaje, innovando desde sus propios conocimientos la conformación de nuevos saberes.

BIBLIOGRAFÍA

- Bonàs, M. (2010). El espacio vacío. Tiempos y espacios de posibilidades. Aula de Innovación educativa (193-194), 32-35.
- Castro, M. y Morales, M. (2013). Ambientes de aula que promueven el aprendizaje (Informe de Investigación, código 0137-11). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional, INEINA.
- Duarte, D. J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (29), 97-113. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación (5ª. ed.). México: McGraw Hill Ed.
- Hoyuelos, A. (2005). La escuela, ámbito estético educativo. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía (pp. 166- 175). Barcelona: Editorial Graó.
- Hoyuelos, A. y Riera, M. (2015). Complejidad y relaciones en la educación infantil. 1st ed. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S. L.
- MINEDUC. (2014). Currículo de Educación Inicial. Quito, Ecuador.
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Revista CS, 5, 71-96. Recuperado

de:http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otolora.pdf

Trillo, F. y Sanjurjo, L. (2008). Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica. 1st ed. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Vecchi, V. (2013). Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y su posibilidad en educación infantil. Morata. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0BzDbLpPpK26EX2lwWW5IQkVSUUUpVWtKZ19laGRYX0dSeWJn/view?usp=sharing>

Zabalza, A. (2012). Didáctica de la educación infantil. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

**LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DE SEGUNDO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA EN EL SECTOR SUR DE LA CIUDAD DE
GUAYAQUIL.**

***Autores:* Soc. Christian Plaza Carrillo¹**

Lcda. Elizabeth Corder²

Lcda. María Fernanda Vargas³

***Institución:* Escuelas de la Cooperativa Santiaguito de Roldós**

RESUMEN

La presente ponencia aspira socializar la experiencia de investigación en dos escuelas de la Cooperativa Santiaguito de Roldós, en el Sur de la ciudad de Guayaquil. El objetivo general es conocer las condiciones que permitan a los niños de segundo año de educación básica desarrollar una gradual autonomía en su aprendizaje. El tipo de investigación es explicativo, por intentar medir el impacto que tiene la variable autonomía en la variable aprendizaje; el diseño de investigación es experimental, con un grupo de control, escuela fiscal Aurelio Espinoza y un grupo de intervención, escuela Inés María Balda. Las dimensiones principales que se disgregan de la variable autonomía y que fueron objeto de medición son el ambiente propicio para desarrollar la pregunta, la transferencia de habilidades de resolución de problemas y desarrollar la consciencia de la metacognición. Los resultados plantean la posibilidad de una presunta relación positiva entre las variables involucradas en términos cualitativos, tomando en cuenta los matices que eso implica; cuantitativamente, sin embargo, el análisis de los resultados sugiere una repetición de la aplicación de los instrumentos por detectarse fallas metodológicas en el proceso.

INTRODUCCIÓN

Los primeros años de vida escolar son la base de la construcción de hábitos de aprendizaje autónomo que le permitirán al niño en los años subsiguientes ir desarrollando gradualmente aprendizajes que mayores grados de dificultad, tanto a nivel de conocimientos, su esfera valorativa, su pensamiento crítico, sus habilidades sociales.

El desconocimiento y/o la falta de coordinación entre la institución familiar y la institución escolar no permiten que se dé un desarrollo gradual de la autonomía y en muchos de los casos se haga al niño dependiente de sus propios procesos de aprendizaje o en su efecto se exija a los niños, sin sentido de proceso y desde una mirada adulto centrista, exigencias que aún no corresponden a su fase de desarrollo o crecimiento.

La presente investigación permitirá ahondar, desde enfoques socioculturales y constructivistas, la etapa de desarrollo que se encuentra un niño en el rango de edad de 7 y 8 años, permitiendo conocer descriptivamente su nivel de desarrollo, sobretudo, intelectual y social. La investigación expondrá, desde la relación entre desarrollo y aprendizaje, una propuesta para generar un aprendizaje autónomo que permita al niño generar sus propias situaciones de aprendizaje.

La pregunta general que se pretende responder en la investigación es conocer ¿Cuál es la relación que hay entre el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de los niños de 2do año de educación básica? De esta pregunta principal se deriva la hipótesis principal que se definiría en términos de: El desarrollo de la autonomía influye positivamente en la calidad del aprendizaje.

La metodología utilizada fue el experimento para lo cual se elaboró una prueba con su correspondiente guía de aplicación. La guía y el instrumento fueron validados mediante una prueba aunque la forma en que fueron aplicados afectó sustancialmente el proceso de verificación de hipótesis, instancia decisiva para determinar el estado de la decisión.

El enfoque teórico de la investigación se basa en los criterios del constructivismo, entendida como una corriente con distintas ramificaciones, de las cuales las más pertinentes para la presente investigación fueron las cognitivistas y socioculturales; en consecuencia, para efecto de explicar el desarrollo de la variables autonomía y aprendizaje es importante destacar las nociones de círculo en espiral de Jerome Brunner, la relación entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo próximo de Lev Vigotsky, los aportes del actual currículo de educación general básica en términos que plantea el descubrimiento gradual de la propia vocación, a partir del descubrimiento de las propias habilidades y destrezas; sugiere, adicionalmente, apoyarse en la pedagogía crítica para que el estudiante se conozca, conociendo y comprendiendo su entorno. Finalmente, a nivel teórico, una consolidación gradual de la autonomía implica, desde el currículo, una articulación entre procesos de pensamiento, aprendizaje y un considerable componente ético-axiológico-teleológico sintetizado en términos de justicia, innovación y solidaridad.

DESARROLLO

En primer lugar, es oportuno iniciar presentando algunos elementos de diagnóstico de la problemática, asociada con el bajo nivel de autonomía del aprendizaje de los niños. Los docentes de las escuelas fiscales Inés María Balda y Aurelio Espinoza Polit manifiestan que hay un total desinterés por parte de los padres de familia para poner atención sobre los asuntos relacionados a la educación de sus hijos. De manera consecuente hay en los niños cierto desinterés por sus actividades escolares.

Desde el rol de la enseñanza se nota que los docentes no aplican metodologías activas y lúdicas que puedan desarrollar la autonomía en el aprendizaje de sus estudiantes.

A continuación, algunos descriptores de heteronomía en el aprendizaje:

La mayoría de los niños que asisten no traen sus materiales escolares completos para el aprendizaje. Según los docentes algunos padres de familia no cuentan con los recursos para adquirir los útiles, en otros casos es simple descuido de los padres de familia. Independientemente de las razones que expliquen el por qué el niño no trae sus útiles escolares, lo cierto es que esta situación expone a los niños a depender frente a la posibilidad de que alguien pudiera prestarle los recursos. Por otro lado, muchos de los niños no han desarrollado el hábito de revisar sus útiles escolares antes de venir a clase. Los docentes mencionan que la mayoría de los estudiantes no traen sus libros, y que esto se debe al no seguimiento del horario de clases.

Se nota que los niños realizan pocas preguntas en ambiente de clase es poco propicio para este fin. El espacio para las preguntas es factor de ejercicio de la autonomía y de confrontación entre el aprendizaje previo y el nuevo contenido que el niño quiere asimilar. Este ambiente también se refuerza en el hogar, donde, por lo general, existe poca atención en las conversaciones de los niños, y la comunicación tiende a tornarse unidireccional y con estilo aleccionador. Los niños mencionan que sus padres dialogan poco con ellos y se sienten poco escuchados en sus inquietudes.

Los docentes utilizan de forma excesiva la técnica de copiado a sus estudiantes. Sin desmerecer las finalidades positivas que esta técnica del copiado puede lograr en ciertos espacios (desarrollo de la motricidad, desarrollo de la atención –especialmente para niños de atención dispersa-, disciplina de grupo), en términos de desarrollar un pensamiento autónomo es contraproducente. La técnica del copiado tiende a incrementarse por el hábito de los estudiantes de no traer sus libros.

Los niños tienen un aprendizaje tardío de la lecto-escritura. Se percibe a nivel general que hay un retraso en la adquisición y desarrollo de esta habilidad. El hecho que el niño no lea ni tenga facilidades para la escritura, constituirá en el niño un factor de riesgo y estancamiento para la adquisición de su autonomía debido que esta habilidad es base para todas las asignaturas. En este sentido los docentes y los niños comentan que sus padres no se “sientan” con ellos para hacer sesiones en casa de escritura y lectura de fonemas y frases de forma motivacional. La adquisición gradual del hábito de la lectura requiere en el segundo año de educación básica un mayor acompañamiento desde la enseñanza docente pero sobre todo desde la asistencia de los padres de familia. En otras ocasiones, son las técnicas, recursos y contenidos de lectura, utilizados por los padres y docentes, los que no contribuyen a la motivación por la lectura. Los docentes mencionan que no hay un modelado de lectura en casa y

que esto incide considerablemente en la motivación y adquisición del hábito a la lectura de los niños. El no saber escribir ni escribir de acuerdo a lo esperado curricularmente provoca dependencia en el aprendizaje.

En resumen, se nota que tanto la práctica docente y el acompañamiento de los padres de familia no logran desarrollar condiciones necesarias para una adquisición gradual de la autonomía en el aprendizaje del estudiante de segundo año de educación básica. Esto es provocado por un sistema de creencias y patrones arraigados en la cultura donde el niño se desenvuelve y por las situaciones sociales e institucionales que refuerzan la dependencia. Los maestros mencionan que dan orientaciones a los padres, con relación al acompañamiento que deberían realizar a sus hijos, sin embargo, ellos no cumplen con los acuerdos. No obstante, la razón más significativa la constituye el marco legal. Este aspecto ha distorsionado la responsabilidad que tienen los padres en dicho acompañamiento, reforzando y transfiriendo exclusivamente la responsabilidad de la educación formal de los niños a los docentes, desde el punto de vista de estos últimos.

Con respecto a la gradualidad que implica la adquisición de la autonomía en el aprendizaje, los padres de familia notan que los cambios de profesor de una año lectivo a otro generan dificultades. Al parecer las transiciones de profesor a profesor no son debidamente coordinadas. Estas transiciones no debidamente “calibradas” generan tiempos adicionales de readaptación para los niños y docentes.

En cuanto a la comunicación y articulación hogar-escuela el grado tiene definido la atención a padres de familia los días miércoles de 13:00 a 14:00, espacio en el que se agendan atenciones particulares y reuniones generales. La docente del curso menciona que siempre son un minúsculo grupo de padres los que asisten a estos espacios, siendo los representantes de los estudiantes con mayores problemáticas los ausentes. El acompañamiento de los padres se dificulta porque el docente no siempre revisa si los niños han copiado las consignas de las tareas que deben realizarse en casa.

Para una observación gráfica de lo que ha sido este diagnóstico se puede observar el árbol de problemas en el anexo 1. Se propone como elementos que pudieran mejorar la situación del estado actual de los niños, intervenir en 3 ejes:

1. Crear las condiciones para acondicionar un ambiente de aprendizaje favorable para ejercer la facultad de la interrogación. Esta estimulación está orientada en doble vía, es decir, tanto para modelar por parte del docente el ejercicio de

- dicha facultad como para propiciar que los niños desarrollen la capacidad de formular sus propias preguntas a partir una mediación progresiva y pertinente.
2. Transferencia de habilidades gestionarias para la resolución de problemas. El objetivo de este tipo de habilidades es permitir al niño reflexionar sobre procedimientos, acciones de aprendizaje más convenientes para la resolución de problemas relacionados al aprendizaje, con un enfoque ético y basado en valores. Esto último es importante explicitarlo porque se puede desarrollar un perfil inteligencia operativa; lo cual no implica una orientación ética de estas resoluciones. Resolver inteligentemente y éticamente problemas cotidianos relacionados al aprendizaje es uno de los criterios a tomar en cuenta desde el punto de vista del marco teórico plantado en la introducción.
 3. Desarrollar la autoevaluación y coevaluación como estrategias que permitan incrementar el grado de autonomía, tomando como criterio que estas modalidades de evaluación estimulan el conocimiento metacognitivo.

Estos tres ejes de intervención se ejecutaron en el contexto de un modelo de investigación experimental; que incluía dos grupos, un grupo de control y un grupo de intervención; dos momentos, pre-test y post-test. El grupo de control no recibió el estímulo o la propuesta; mientras que el grupo de intervención si lo recibió.

A propósito de los tres puntos mencionados arriba, se podría decir, del primer punto que antes de enseñar cualquier contenido es necesario enseñar a preguntar. La recuperación de la pregunta constituirá la recuperación de aspectos motivacionales como la curiosidad, la confianza en sí mismo, la comprensión de duda como valor, la búsqueda de respuestas más precisas o matizadas desde el contexto.

La pregunta es un medio para que el estudiante logre el aprendizaje; representando este aprendizaje un producto de la conquista personal. Mediante la pregunta el niño ejerce un rol activo en la dinámica de clase. La pregunta enriquece el hilo conductor de la enseñanza, unas veces exigiendo la profundización de algún punto, otras provocando

Sugestivas digresiones, otras retando los principios teóricos con la experiencia concreta. Permitir a los niños la posibilidad de preguntar es delegarles poder en el curso que pueda tener la clase. La auténtica pregunta debe originarse del asombro, para no convertirse en un formalismo.

Con respecto al segundo punto la Universidad de Barcelona (2014), menciona que hay un proceso en la resolución de problemas que es importante tomar en cuenta para

desarrollar esta destreza (Universitat de Barcelona, 2014): Actitud hacia los problemas, definición y resolución del problema, generación de soluciones alternativas, toma de decisión, aplicación de la solución y comprobación de su utilidad.

Con respecto al tercer punto, la autoevaluación es el espacio que facilita al niño obtener información sobre aptitudes, actitudes así como de procesos metacognitivos implícitos que permitan el análisis y toma de decisiones por parte de los estudiantes sobre sus propios procesos educativos. Por lo general, la evaluación es un espacio muy restringido por el docente, limitando al estudiante el acceso a información y retroalimentación que facilite adquirir responsabilidad. El supuesto de que el estudiante al autoevaluarse lo hace con criterios sesgados de conveniencia, son veraces en la medida en que no se de una formación orientada hacia comprender los beneficios formativos de la autoevaluación.

Rueda Beltrán (2010), menciona algunos beneficios de la autoevaluación de las instituciones educativas que son aplicables a los procesos de autoevaluación con niños como el conocimiento personal, conocimiento de las fortalezas y limitaciones de los estudiantes, promueve pensar en estrategias aplicadas y las que permitan superar las limitaciones, desarrolla el sentido ético de los actores, propicia el compromiso del actor con su propio desarrollo, desarrolla el sentido crítico aplicado hacia uno mismo (Rueda Beltran, 2010).

A continuación, se socializa la información cuantitativa consolidada que se obtuvo a partir de la aplicación del modelo experimental de investigación. Se presenta de manera simultánea las hipótesis específicas que se correlacionan con cada segmento de resultados.

Hipótesis específica: El desarrollo de la capacidad de responder y formular preguntas desarrollará la autonomía en el aprendizaje.

Tabla 1 Formula Expresión oral

| Grupo | Momento | Contestar pregunta | Formular preguntas | Lenguaje no verbal pertinente |
|-----------------------|-----------|--------------------|--------------------|-------------------------------|
| Grupo de control | Pre-test | 9,41 | 7,52 | 8,64 |
| | Post-test | 9,30 | 6,4 | 8,03 |
| Grupo de intervención | Pre-test | 9,57 | 4,82 | 7,43 |
| | Post-test | 9,23 | 4,69 | 6,05 |

Elaboración propia

Hipótesis específica: La transferencia de habilidades en la resolución de problemas permitirá el desarrollo del aprendizaje

Tabla 2 Resolución de problemas

| Grupo | Momento | Razonamiento | Actitud | Solución |
|-----------------------|-----------|--------------|---------|----------|
| Grupo de control | Pre-test | 9,08 | 8,66 | 9,92 |
| | Post-test | 8,42 | 8,09 | 9,22 |
| Grupo de intervención | Pre-test | 8,66 | 8,81 | 8,31 |
| | Post-test | 7,97 | 7,34 | 8,69 |

Elaboración propia

Hipótesis específica: El conocimiento de las habilidades metacognitivas de los niños contribuirá al aprendizaje.

Tabla 3 Habilidades Cognitivas

| Grupo | Momento | Habilidades metacognitivas |
|-----------------------|-----------|----------------------------|
| Grupo de control | Pre-test | 6,66 |
| | Post-test | 3,75 |
| Grupo de intervención | Pre-test | 6,06 |
| | Post-test | 3,75 |

Elaboración propia

Las hipótesis específicas están relacionadas con cada matriz de resultados consolidados. Como análisis de los datos podemos mencionar que los pre-test tienen mayor calificación que los post-test en ambas escuelas. En un primer momento esto nos permite concluir que ni la estrategia de preguntar, ni la habilidad de resolución de problemas, ni el conocimiento de los procesos metacognitivos; en calidad de dimensiones de la variable autonomía, son causa directa de un mejoramiento en el aprendizaje (variable dependiente) y que por tanto las tres hipótesis específicas quedarían invalidadas. Sin descartar ni un ápice de que esto sea efectivamente así, es de igual manera honesto reconocer otra posibilidad.

En este sentido, algunos problemas metodológicos relacionados a la aplicación de los instrumentos de investigación estarían planteando la necesidad de una repetición de las pruebas, para garantizar una validez mayor de los resultados. Es necesario distinguir entre errores que fueron superados en el proceso metodológico y errores metodológicos que no fueron superados. Así los errores que no fueron superados son: no tomar en cuenta la fase de validez de los instrumentos a través de una prueba piloto, la realización de varias guías técnicas para la aplicación de los instrumentos, la ambigüedad y vaguedad de varios ítem que constituían unidades de observación muy imprecisas.

El error metodológico no superado fue: la insuficiente capacitación al personal encargado de la aplicación que provocó un sesgo en la asignación de calificaciones de los test que comprometió irreversiblemente el proceso de verificación de hipótesis.

Todos estos elementos permiten concluir que más que afirmar una desaprobación de las hipótesis se trataría de optar por mejorar el proceso de aplicación de los instrumentos de investigación de campo a partir de la superación de los errores metodológicos identificados. Independientemente de los resultados cuantitativos, que deberán ajustarse a una nueva prueba, podemos rescatar algunas observaciones no estructuradas que aportan algunos criterios con relación a los planteamientos hipotéticos:

Con respecto al primer componente de la investigación, formular y contestar preguntas, se puede observar; en el contexto de las clases impartidas y que constituían el estímulo al grupo de intervención, que los niños participan mucho a partir de estímulos atrayentes como el cuento, análisis de imágenes. Se puede constatar que tan importante es estimular la expresión oral como lograr que el grupo se autorregule. Esta incapacidad de autorregulación se puede deducir por una escasa

cultura de diálogo desarrollada, que no les permite ubicarse en el contexto de una conversación.

Los procesos de razonamiento y de búsqueda de soluciones a partir de diversos problemas se dificultan al estar asociado a las matemáticas, asignatura que no cuenta con la aceptación de un grupo considerable de los niños, aunque estos problemas se los realice de manera contextualiza. Se les dificulta a los niños seguir secuencias de razonamiento a partir de un problema de la vida cotidiana que implican operaciones de suma o resta. No obstante se evidencia un mayor desempeño en los procesos de razonamiento realizados de forma individual y que incluyeran la mediación de formatos didácticos que impliquen pintar e interactuar (encerrando en un círculo). La utilización de material concreto no prestó las garantías de bioseguridad.

Finalmente, los niños carecen de habilidades sociales para trabajar en grupo, lo que dificultó aplicar el estímulo que implicaba la participación en espacios para desarrollar habilidades metacognitivas, los cuales pretendían desarrollar la conciencia de las propias fortalezas y obstáculos relacionados al desempeño escolar a partir del trabajo grupal con formatos de estadística amigable. Sin embargo, los niños logran autoevaluar sus destrezas y aspectos actitudinales de manera individual. En esto último la mayoría de los niños logran una mayor concentración, mientras piensan y pintan los dibujos del formato de autoevaluación.

CONCLUSIONES

La problemática queda validada en entrevistas grupales, tanto con padres como con docentes, en las cuales se identifican factores de heteronomía infantil relacionada con el aprendizaje. Los rasgos o descriptores de heteronomía o dependencia en el aprendizaje están vinculados al escaso desarrollo del hábito de preparar su mochila de materiales el día previo a clases, a la poca capacidad de formular y contestar preguntas en el contexto de la clase, a la no utilización de metodologías activas por parte de la docencia y los desfases considerables en lecto- escritura.

A partir de la bibliografía consultada se definen los tres componentes de solución: estimular la capacidad para preguntar y formular preguntas ligado al problema de la no utilización de metodologías activas de enseñanza; el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas relacionado a la poca capacidad para “leer –no solo textos- sino situaciones y el desarrollo de habilidades metacognitivas concomitante a la problemática del poco espacio a la modalidades de autoevaluación, coevaluación y a un predominio de la heteroevaluación.

Aunque hubo un primer intento de validación cuantitativa, los datos no son válidos por haberse presentado errores metodológicos, en torno a la aplicación de los instrumentos; sin embargo, se obtuvieron observaciones concernientes a la propuesta de la investigación que se dieron en el marco de las clases-estímulo impartidas al grupo de intervención.

Estas observaciones arrojan una relación positiva entre el desarrollo de la expresión oral, dimensión de la autonomía, con el desarrollo del aprendizaje. No obstante se observa que el cambio brusco entre una metodología centrada en la docencia y otra más activa amerita una transición en términos de precautelar la disciplina. Así surge lo que podemos denominar el fenómeno “de las voces ávidas”.

En el caso de la habilidad de resolución de problemas se nota una dificultad para seguir secuencias. Un imaginario negativo de las matemáticas, asignatura que se asocia preponderantemente a este componente, dificulta la creación de un entorno favorable; no obstante se constata un desempeño y concentración mayor de los niños en circunstancias en que se trabaja individualmente con apoyo de formatos.

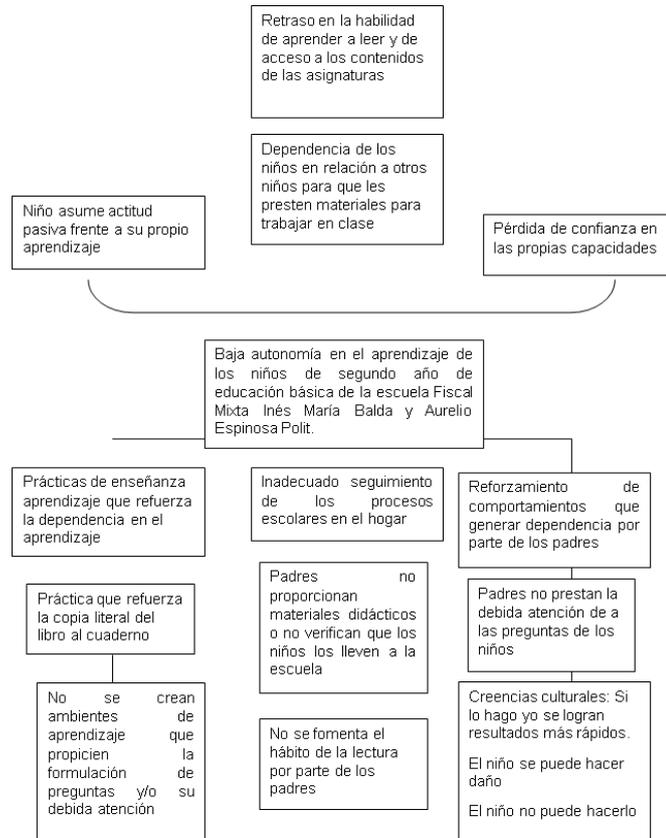
BIBLIOGRAFÍA

Rueda Beltran, M. (2010). *Redalyc*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13214992001>

Universitat de Barcelona. (2 de junio de 2014). *diposit.ub.edu*. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>

ANEXO

Árbol de problema



PROTOCOLOS DE ARTICULACIÓN DE SERVICIO DESDE EMPODERA AL RESTO DE LOS MÓDULOS EN LOS CADEPS

Autor: Mg. Miguel Ángel Córdova Solís

Institución: Universidad Continental (Perú)

Correo Electrónico: mcordova@continental.edu.pe

RESUMEN

Existe la necesidad de fomentar la integración universitaria a partir del diseño y validación de un sistema de CADEP (Centros de Apoyo y Desarrollo Educativo Profesional) en América Latina a través de los CADEP ACACIA que a la fecha en los pilotos en Nicaragua, Colombia y Perú requieren por medio de la cooperación intra e interinstitucional en la producción y desarrollo de recursos didácticos y tecnológicos, y en la generación de estrategias de fomento socioafectivo a poblaciones en riesgo de exclusión universitaria, se han contemplado diversos módulos, entre ellas el EMPODERA cuyo objetivo es definir y desarrollar los modelos, sistemas y contenidos que permita a cada CADEP ACACIA, brindar apoyo en la creación de contenidos accesibles y, en su caso, las adaptaciones necesarias, este documento presenta y describe el protocolo de articulación de los servicios del Módulo Empodera de los CADEP Acacia que permita centrarse en la formación de profesores en temas de estándares, accesibilidad y usabilidad; en el mantenimiento de la base de conocimiento como el Kit, el repositorio y los Tesoros ALTER-NATIVA y su actualización, así como en ocuparse de la creación de las adaptaciones que no pueden llevar a cabo directamente los profesores, como es el caso de la interpretación en lengua de señas.

INTRODUCCIÓN

Un producto fruto del proyecto ACACIA cofinanciado por el Programa Erasmus+ de la Unión Europea, son los CADEP ACACIA que son organismos que “Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan, Acogen (ACACIA) las experiencias, recursos, equipos, problemas y, soluciones que requieren las Instituciones de Educación Superior (IES)” (Gutiérrez E.; Guevara, J; León O; González S, 2018) conformada a modo de piloto en países como Nicaragua, Colombia y Perú, para:

- El fomento profesional de todos los miembros de la comunidad educativa,
- La disminución de la deserción estudiantil,
- La modernización de sus estructuras organizativas,
- El respeto por el otro y sus diferencias,
- La adopción de prácticas inclusivas

Esta estructura es una nueva herramienta institucional para detectar, estudiar y solucionar problemas que una dependencia, una facultad un programa de formación profesional no pueden enfrentar de manera aislada. Los CADEP Acacia, cuentan con

un sistema integrado de módulos: Empodera, Innova, Cultiva, Apoya y Convoca, que cumplen funciones de:

- Seguimiento a los alumnos en riesgo;
- Formación y apoyo igualmente, tanto al personal académico como al personal técnico y administrativo de la institución en temas de inclusión.
- Observatorio sobre practicas didacticas y afectivas. Exploración de nuevas estrategias para la docencia universitaria y
- El uso innovador de las TIC en las prácticas didácticas, estimulando el emprendimiento entre alumnos y profesores.

Por tanto, en este contexto entendemos la articulación de los Módulos como las relaciones y procesos que necesariamente se establecen entre dos o más de ellos en el momento de llevar a cabo una actividad del CADEP Acacia, como en el tratamiento de casos, la generación de elementos de comunicación, de cursos, etc. También en las relaciones entre el Módulo y otras instancias universitarias o externas. El presente documento presenta las distintas articulaciones que establece el Módulo Empodera dentro del CADEP Acacia.

DESARROLLO

1. CADEP ACACIA

Los tres países escogidos para implementar los centros pilotos del CADEP Acacia, son Colombia, Nicaragua y Perú, debido a que cuentan con un marco jurídico que avala el interés de atender la educación inclusiva aunque en la práctica aún hay mucho por realizar o si se han realizado acciones en este sentido pero son muy superficiales y poco efectivas. Entonces la puesta en marcha de los CADEP Acacia enfrenta esta necesidad de una política incluyente en la educación superior, privilegio para las universidades Distrital Francisco José de Caldas de Colombia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos UNMSM de Perú, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense URACCAN de Nicaragua.

El objetivo principal de un CADEP son: Apoyar, Cultivar, Adaptar, Comunicar, Innovar y Acoger a la comunidad universitaria en su conjunto y a cada persona en particular, con el fin de “favorecer el fomento profesional de todos los miembros de la Institución de Educación Superior; propendiendo la disminución de la deserción estudiantil; la modernización de las estructuras organizativas y para garantizar el respeto por el otro

y sus diferencias, a partir de la cooperación intra e interinstitucional en la producción y desarrollo de recursos didácticos y tecnológicos accesibles, y en la generación de estrategias de fomento socioafectivo en atención a las poblaciones en riesgo de exclusión universitaria” (ACACIA, 2019).

Según Flores López, W., Gutiérrez y Restrepo, E., León Corredor, O., Sarraipa, J., Pantoja Lima, C., Merino, C., Calderón, D., Guinocchio, M., Rivera Lam, M., Calderón, M., & Boticario, J. (2016), precisan que el CADEP Acacia tiene una organización estructural en 5 Módulos articulados con tareas específicas en cada uno de ellos, por tanto cada una de estas divisiones tienen unos objetivos definidos que contribuyen a la función general del Centro de Atención, las cuales se describen en la Tabla 1:

| Módulo | Descripción |
|----------|--|
| Apoya | Detectar y guiar en la gestión de los estados emocionales de los estudiantes con discapacidad o en situaciones familiares o personales críticas a través tanto de estrategias de actuación como de sistemas automáticos avanzados. |
| Empodera | Definir y desarrollar los modelos, sistemas y contenidos que permitirán al Módulo Empodera de cada CADEP ACACIA, brindar apoyo en la creación de contenidos educativos accesibles y, en su caso, las adaptaciones necesarias. |
| Innova | Promueve la creación de aplicaciones y dispositivos para satisfacer necesidades educativas especiales y diversidad. |
| Cultiva | Promueve la creación de aplicaciones y dispositivos para satisfacer necesidades educativas especiales y diversidad. |
| Convoca | Organiza y gestiona las actividades; desde la infraestructura física a la tecnológica y de comunicación, necesarias para el buen funcionamiento del CADEP. |

Tabla 1: Módulos articulados del CADEP - ACACIA

2. Servicios del módulo empodera

El Módulo Empodera ofrece los siguientes servicios:

- Guías para la creación de contenidos accesibles.
- Guías para la generación de adaptaciones (subtítulos, audio descripción e interpretación en las diversas lenguas de señas)
- Curso de capacitación para la creación de contenidos accesibles.

- Curso de capacitación para la generación de adaptaciones.
- Repositorio de herramientas para la generación de adaptaciones y, en su caso, creación de la adaptación o derivación a la instancia correspondiente que pueda generar tal adaptación.
- Almacenamiento y recuperación de objetos de aprendizaje a partir de un repositorio accesible de objetos de aprendizaje.
- Anotación semántica en objetos de aprendizaje.
- Gestión y mantenimiento del Kit Alter-Nativa: Interfaz accesible para la actualización del Kit Alter-Nativa que permite recuperar información sobre aplicaciones educativas accesibles y ayudas técnicas (tecnologías de apoyo) que los profesores puedan necesitar conocer para aplicar las buenas prácticas didácticas.

2.1. Servicios sobre las guías

El módulo Empodera ofrece guías para la creación de contenidos accesibles (en varios formatos) y para la generación de adaptaciones. Entiéndase por guías como una herramienta que permite dinamizar los escenarios de aprendizajes generados dentro y fuera del aula; estas han sido definidas de diversas maneras, de acuerdo con el contexto y la intención como se utilice.

En la siguiente ilustración, se grafica un caso:

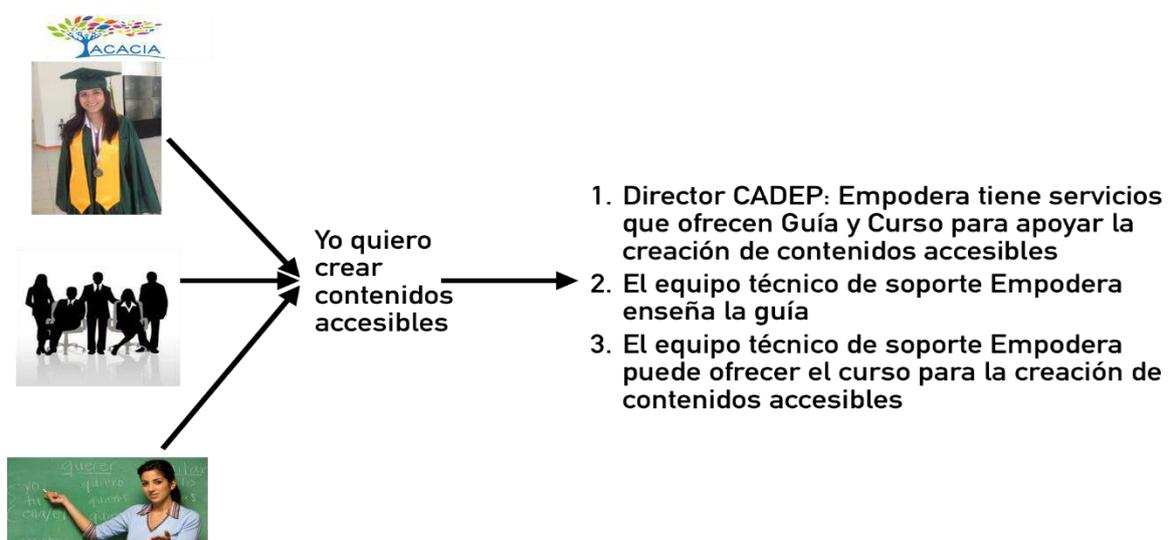


Gráfico 1: Caso Creación de Contenidos Accesibles

Estas guías tienen las siguientes características:

- Definición del objetivo de la guía: Se hace necesario focalizar muy bien y concretamente lo que pretendemos transmitir en cada guía.
- Adecuada estructura: La guía en cuanto a la forma, debe estar bien diseñada para estimular la memoria visual del estudiante y la concentración.
- Pertinente y contextualizada: Es importante que la guía sea acorde con las condiciones del estudiante, es decir dirigida al momento en que está en su aprendizaje y adaptada a su realidad, contexto y condiciones tecnológicas.
- Dosificada: Evitar que el estudiante se desconcentre y pierda el interés, por ello se prioriza la calidad en lugar que la cantidad de instrucciones en las guías.

Recursos: Incluye lo referente a la elaboración, publicación y distribución de las guías, así como el equipo técnico que apoyará en el uso de cada guía.

Informantes claves: Director CADEP. Profesores, estudiantes y personal de soporte técnico que interactúan con el Módulo.

Procedimientos: Usuarios que necesiten crear los cursos accesibles o generar adaptaciones para sus cursos pueden solicitar las guías al responsable por el Módulo Empodera. Este debe tener conocimiento de las guías para apoyar a los usuarios y ayudarlos a utilizar las guías. A continuación, se presenta el diagrama del proceso:

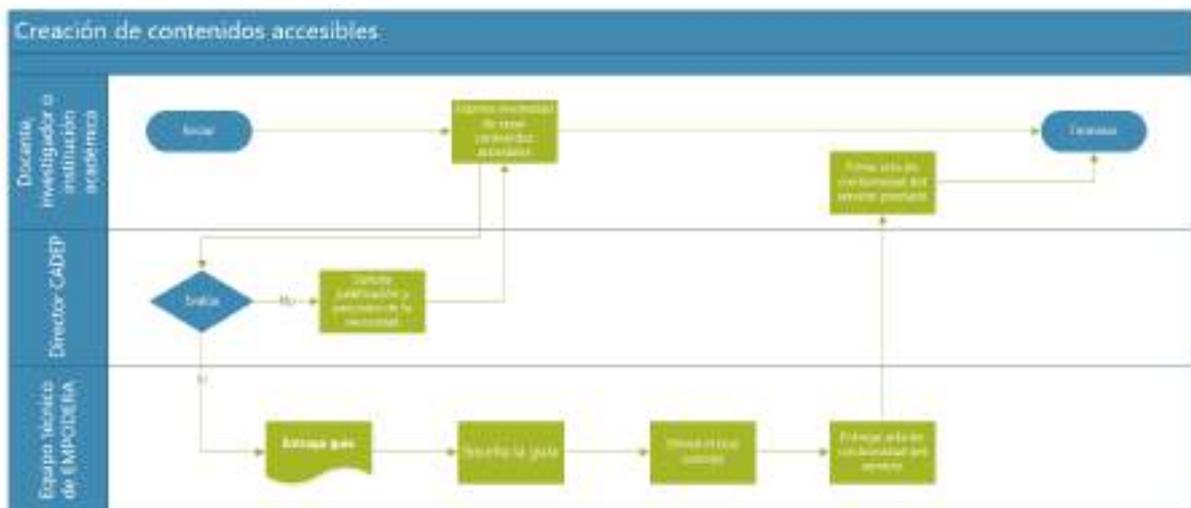


Gráfico 2: Procedimiento Creación de Contenidos Accesibles

2.2. Servicios sobre los cursos

El módulo Empodera ofrece cursos de capacitación para la creación de contenidos accesibles (en varios formatos) y para la generación de adaptaciones (subtítulos, audio descripción e interpretación en las diversas lenguas de señas).

Recursos: Los respectivos cursos, creados sobre la plataforma EdX (y aprobados por la UNED, que es la gestora del espacio de cursos EdX de ACACIA), los computadores necesarios para seguir los cursos y el equipo técnico capacitado para apoyar los participantes de los cursos.

Informantes claves: Profesores y estudiantes que interactúan con el Módulo

Procedimientos: Usuarios que necesiten crear los cursos accesibles o generar adaptaciones en sus cursos pueden seguir cursos de capacitación con el apoyo del responsable por el Módulo Empodera. Este debe conocer los cursos para apoyar los usuarios y ayudarlos durante el curso.

A continuación, se presenta el diagrama del proceso:

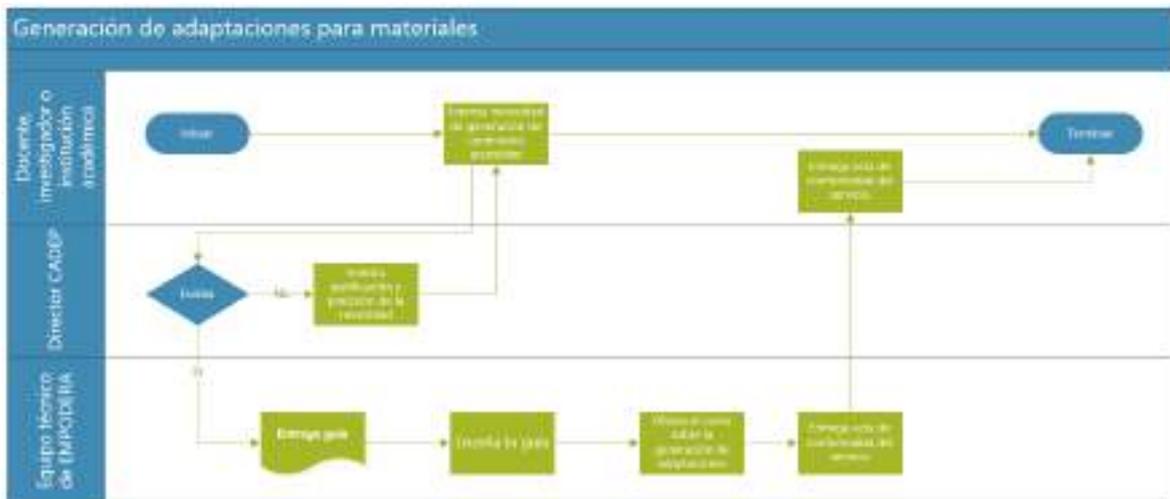


Gráfico 3: Caso Generación de adaptaciones de Contenidos Accesibles

2.3. Servicios sobre el repositorio de herramientas para generación automática de adaptaciones

Un conjunto de herramientas computacionales para generación de adaptaciones estará a la disposición de la comunidad ACACIA. A continuación, se grafica el caso:

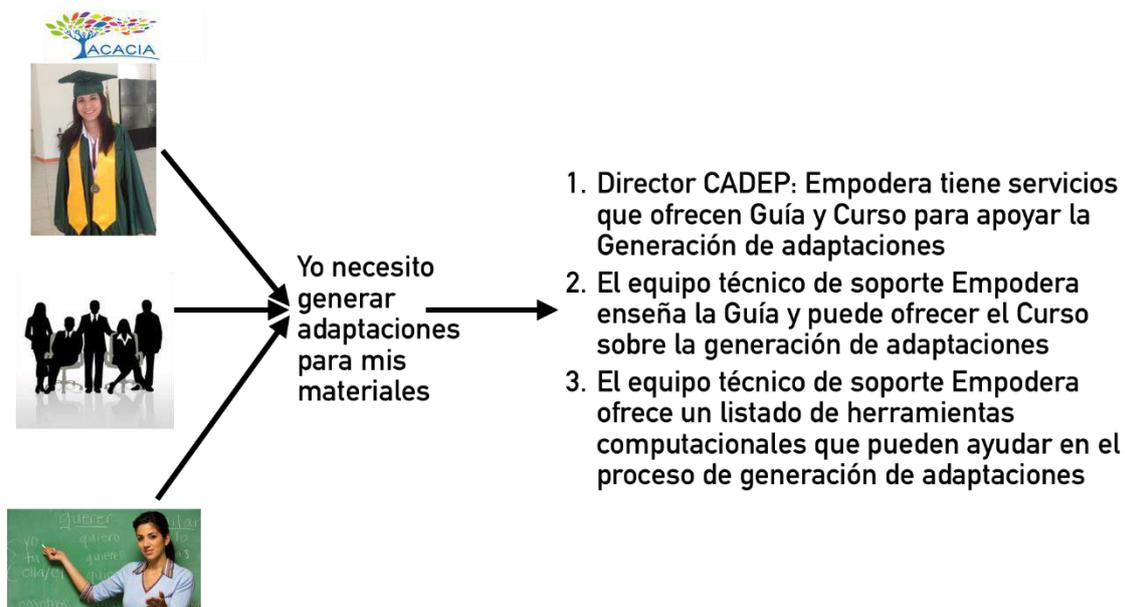


Gráfico 4: Caso Generación de adaptaciones de Contenidos Accesibles

Recursos: Las herramientas computacionales, los computadores necesarios para ejecutarlas y el equipo técnico capacitado para apoyar los usuarios de las dichas herramientas.

Informantes claves: Profesores, estudiantes y personal de soporte técnico que interactúan con el Módulo.

Procedimientos: El usuario que necesita de soporte computacional para generar adaptaciones en sus materiales solicita apoyo al coordinador de Empodera, para conocer y escoger las herramientas disponibles. El equipo técnico de soporte del Módulo Empodera ayuda el usuario a trabajar con la herramienta seleccionada y resolver sus problemas.

2.4. Servicios sobre el almacenamiento y recuperación de objetos de aprendizaje, con recursos de anotación semántica

Un sistema de base de datos de objetos de aprendizaje estará disponible para la comunidad ACACIA. El sistema también ofrece funciones para que el usuario pueda añadir anotaciones semánticas en los objetos de aprendizaje. A continuación, se grafica el caso:

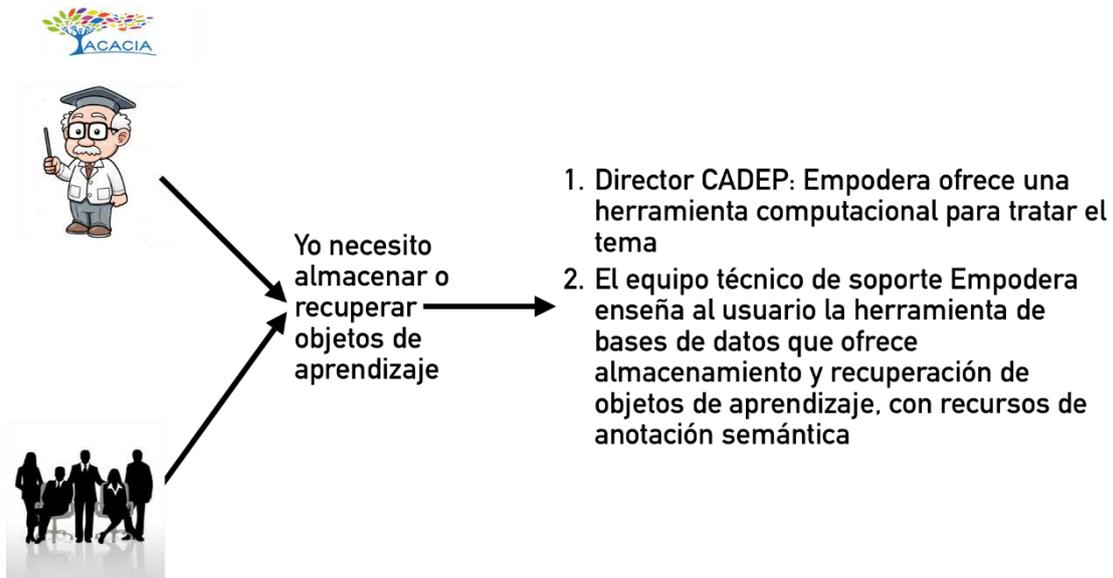


Gráfico 5: Caso Almacenamiento y recuperación de objetos de aprendizaje

Recursos: El sistema de base de datos específico para soportar este servicio, los computadores necesarios para ejecutarlo y el equipo técnico capacitado para apoyar los utilizadores del sistema.

Informantes claves: Profesores, estudiantes y personal de soporte técnico que interactúan con el Módulo.

Procedimientos: El usuario que necesita almacenar o recuperar objetos de aprendizaje solicita apoyo al coordinador de Empodera. El equipo técnico de soporte del Módulo Empodera ayuda el usuario a trabajar con el sistema. En la siguiente ilustración se muestra el modelo del proceso:



Gráfico 6: Caso Almacenamiento y recuperación de objetos de aprendizaje

2.5. Servicios sobre el sistema computacional para soportar la Gestión y mantenimiento del Kit Alter-Nativa

Un sistema de base de datos para soportar la gestión del Kit Alter-Nativa estará disponible para la comunidad ACACIA. El sistema soporta búsquedas, inclusión, remoción o cambios en los datos existentes. En la siguiente ilustración, se muestra el caso para realizar búsquedas en la base de datos del Kit Alter-Nativa

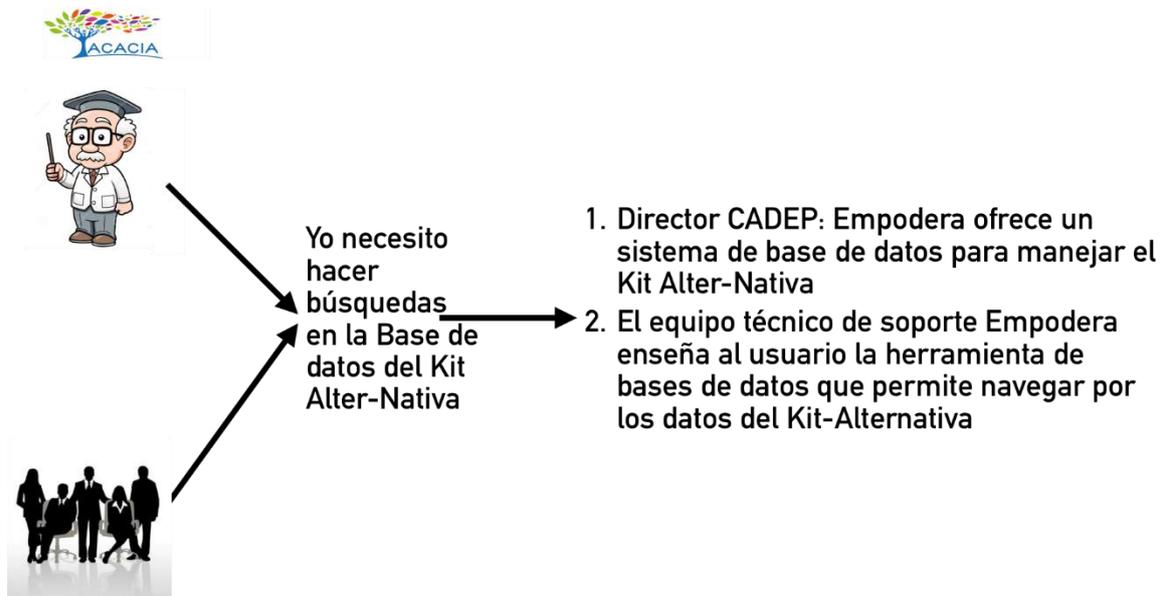


Gráfico 7: Caso Realizar búsquedas en la base de datos del Kit Alter-Nativa

También se presenta el caso para hacer cambios en la base de datos del Kit Alter-Nativa:

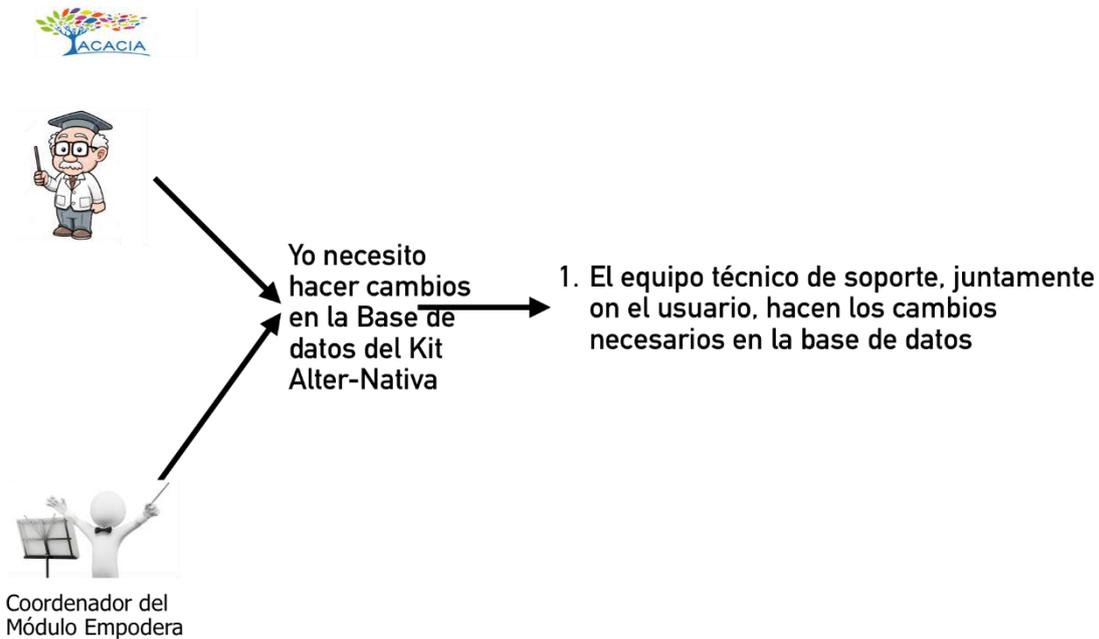


Gráfico 8: Caso Hacer cambios en la base de datos del Kit Alter-Nativa

Recursos: El sistema de base de datos específico para soportar este servicio, los computadores necesarios para ejecutarlo y el equipo técnico capacitado para apoyar los utilizadores del sistema.

Informantes claves: Profesores y personal de soporte técnico que interactúan con el Módulo.

Procedimientos: Hay dos tipos de usuarios: los responsables por el mantenimiento del Kit y los que quieren buscar y conocer las herramientas. El primer tipo tendrá privilegios de acceso para cambiar la base de datos; el segundo tipo solamente podrá consultar el Kit, sin cambiar nada.

La siguiente ilustración presenta el modelo del proceso para realizar búsquedas en la base de datos del Kit Alter-Nativa:

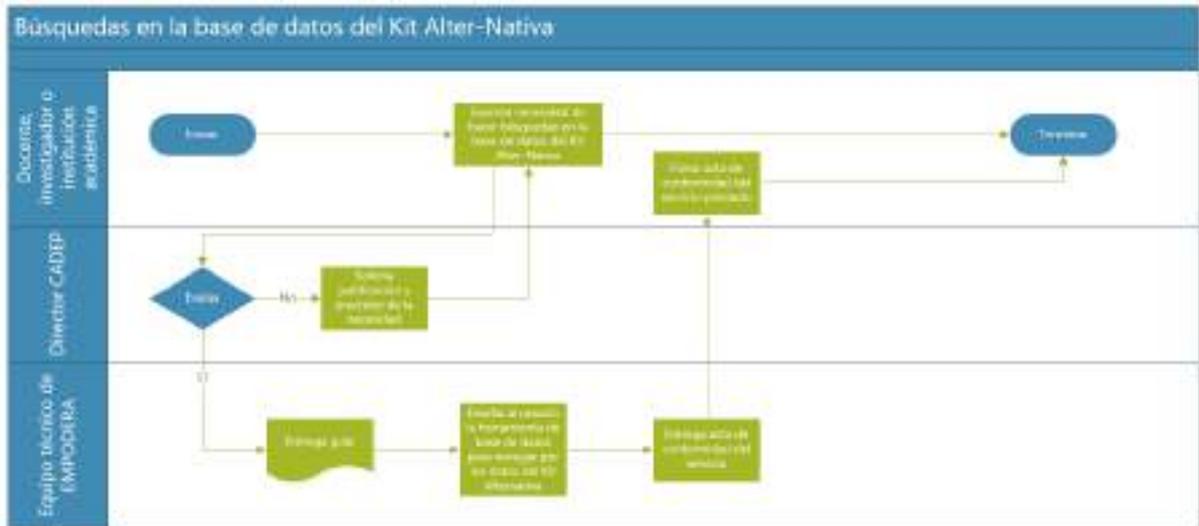


Gráfico 9: Caso Realizar búsquedas en la base de datos del Kit Alter-Nativa

Finalmente, el siguiente proceso hace referencia al caso: Hacer cambios en la base de datos del Kit Alter-Nativa.

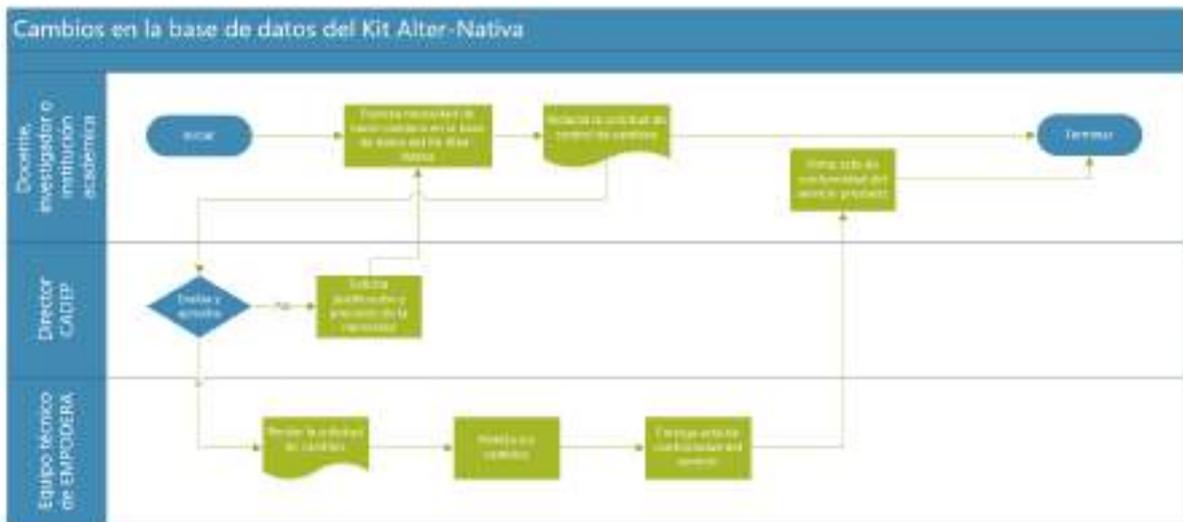


Gráfico 10: Caso Hacer cambios en la base de datos del Kit Alter-Nativa

CONCLUSIONES

Los protocolos de articulación de servicios del módulo EMPODERA descritos en el documento permiten:

- 1) Comprender los servicios que abarca EMPODERA
- 2) Entender el enfoque holístico de EMPODERA con los otros módulos
- 3) Sistematizar en forma procedimental el proceso que comprende cada servicio de EMPODERA.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACACIA (2019). Portal web del Proyecto ACACIA. Recuperado de <https://acacia.digital>
2. Gutiérrez E.; Guevara, J; León O; González S. (2018). Los CADEP ACACIA como escenarios de desarrollo de soluciones alternativas e innovadoras para ciudades accesibles e inclusivas. Actas ICONO14 – VI Congreso Internacional Ciudades Creativas. Orlando, Florida. Asociación de comunicación y nuevas tecnologías. Disponible en: https://www.ciudades-creativas.com/proceedings/6ccc/proceedings-6ccc_023.pdf
3. Flores López, W., Gutiérrez y Restrepo, E., León Corredor, O., Sarraipa, J., Pantoja Lima, C., Merino, C., Calderón, D., Guinocchio, M., Rivera Lam, M., Calderón, M., & Boticario, J. (2016). Centros de Apoyo y Desarrollo Educativo Profesional para la observación y disminución de la deserción universitaria. Ciencia E Interculturalidad, 18(1), 48-62. <https://doi.org/10.5377/rci.v18i1.3049>

**DISEÑO DE UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO MEDIANTE LA
DRAMATIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN TERCER Y CUARTO
GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL
BILINGÜE “ABC”**

Autores: Diana Lucia Sanmartín Zhiña

Johanna Elizabeth Saca Pesantez

Institución: Universidad Nacional de Educación

Correo Electrónico: dianyta28_05@hotmail.com; jesaca.1998@gmail.com

RESUMEN

El siguiente Proyecto Integrado de Saberes (PIENSA), tiene como objetivo diseñar un ambiente de aprendizaje significativo, mediante la dramatización como estrategia de enseñanza, con la finalidad de potenciar habilidades, valores y destrezas con los alumnos de tercer y cuarto grado de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “ABC” (U.E.C.I.B “ABC”). La aproximación metodológica fue de tipo cualitativa, para ello se utilizó el diario de campo y una guía de observación, mientras que las estrategias metodológicas empleadas fueron entrevistas semiestructuradas y la observación participante en las dos aulas. En conclusión, se puede decir que para diseñar un ambiente de aprendizaje significativo, es pertinente considerar aspectos fundamentales como: los recursos que se pueden utilizar, las actividades que se van a desarrollar dentro de la dramatización y las interacciones de los alumnos: de esta manera se podrá potenciar el aprendizaje activo, colaborativo y significativo de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación toma forma a partir de la convivencia con los docentes y estudiantes de tercer y cuarto grado de Educación General Básica (EGB) en la U.E.C.I.B “ABC”.

Esta investigación relacionada a los ambientes de aprendizaje tuvo lugar en la U.E.C.I.B “ABC”, ubicada en la comunidad Membrillo, parroquia San Pablo de Tenta, fundada el 29 de junio de 1864. Esta parroquia se encuentra al sur del Ecuador en el cantón Saraguro, perteneciente a la provincia de Loja, a unos 2.630 metros sobre el nivel del mar, su temperatura varía dependiendo de las estaciones: en invierno puede llegar hasta los 12 grados centígrados, en la época de verano puede alcanzar hasta los 30 grados centígrados. A su alrededor están algunas comunidades como: Cañicapac, San Antonio, LLavicocha y la más cercana, Membrillo.

San Pablo de Tenta cuenta con un aproximado de 3.630 habitantes, los idiomas que hablan son el español y el *kichwa*. En este lugar aún prevalece la cultura indígena *Kichwa*, propia del pueblo Saraguro. Los colores predominantes de su vestimenta son el negro y el blanco; algunos dicen que el color negro es porque se conserva mejor la energía solar y ayuda a mantener el calor corporal, puesto que la región es bastante fría, mientras que otros afirman que es un símbolo de luto por la muerte de sus antepasados (INPC, 2012).

La mujer utiliza una blusa blanca bordada, un *chumpi* (faja), una falda negra que llega hasta los pies y un rebozo que cubre la parte de la espalda, asegurada con un prendedor llamado *tupu* (prendedor). El hombre usa un pantalón negro alcanzando a las rodillas, camisa blanca

y un poncho negro. Tanto hombres como mujeres tienen el cabello largo trenzado: al decir de ellos mismos, es un símbolo de fuerza y sabiduría. De igual manera, usan un sombrero de color blanco con negro. En relación a la lengua *Kichwa*, son las personas adultas y mayores quienes la mantienen y siguen transmitiendo a sus hijos.

La ganadería y la agricultura son sus principales fuentes de ingresos. El Maíz, frejol, cebolla, arveja, tomate de árbol, frutilla, quesos, son productos que salen a vender en el pueblo de Saraguro.

Actualmente, la Unidad Educativa acoge aproximadamente a más de 300 estudiantes, en la modalidad presencial y semipresencial. Los niveles con los que cuenta la institución son desde Educación Inicial, hasta Bachillerato, pasando por Educación General Básica. Estos niveles se encuentran ubicados en tres bloques de edificaciones diferentes, así se puede ver en el siguiente Figura 1:



Figura 1: Elaboración propia (Sanmartín y Saca, 2019)

Además, la U.E.C.I.B “ABC” cuenta un Rectorado, Secretaría, Sala de Profesores, dos Laboratorios de Computación, otro para Ciencias Naturales, una cocina, Sala de Audiovisuales, un patio, chancha, un jardín y baños dentro de cada bloque.

Este estudio estuvo centrado en el Bloque A, con los alumnos de tercer y cuarto grados. El trabajo de investigación se enfocó en analizar situaciones, procesos de enseñanza-aprendizaje, etc., relacionados con el manejo de ambientes, espacios y contextos de aprendizaje.

Marco teórico

Ambiente de aprendizaje

Cuando se habla del término ambiente, podemos referir a un gran número de recursos disponibles en un determinado entorno. Dicho de otra manera, cuando nos encontramos dentro de una casa, el o los ambientes de la misma dependerán de los gustos y de los recursos materiales, culturales y actitudinales disponibles por sus habitantes o dueños; ya

sea, los colores de las paredes, los muebles, los libros, la misma decoración dentro de los cuartos y el más mínimo detalle que se encuentre alrededor. Todos estos elementos mencionados nos indican algo acerca del tipo y calidad de vida que se desarrolla en dicha casa. Entonces, se puede decir que todos los recursos y aspectos que se encuentran en un ambiente transmiten a la persona que los visita, sensaciones tales como: armonía, tranquilidad, afectividad, y estética, como también podría ser todo lo contrario. Al respecto, Iglesias (2008), señala que “el ambiente habla, aunque nosotros permanezcamos callados” (p.51).

Esta noción también se aplica al ámbito de la educación, pero se trata de un concepto un poco más complejo, pues, intervienen tanto el docente, como los estudiantes, las estrategias metodológicas, el currículo, en fin, los diversos actores, recursos, condiciones y circunstancias necesarias para generar el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar.

Antes de definir el concepto de ambiente de aprendizaje, es pertinente aclarar lo que son espacio y ambiente. Por un lado, según Iglesias (2008), un “espacio refiere al espacio físico, es decir, a los locales para la actividad, caracterizados por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración”. En cambio, la autora define al ambiente de aprendizaje como el “conjunto del espacio físico y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y la sociedad en su conjunto)” (p.52).

Otra definición del concepto es la de Herrera (2006), quien afirma que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p. 2).

Con respecto a las definiciones de estos autores, se puede inferir que un ambiente de aprendizaje puede o no facilitar el desarrollo cognitivo, social y emocional de los alumnos.

En principio, el docente podría cambiar algunos aspectos del espacio físico, tales como: color y decoración de las paredes, organización de los muebles, equipamiento, elaboración de recursos físicos para el aprendizaje y más, para convertir el aula en un escenario cálido que potencie el desarrollo de las capacidades y competencias del estudiante, respondiendo también a las necesidades particulares de aprendizaje de cada uno de ellos. Como ya se ha dicho en párrafos anteriores, un ambiente habla por sí mismo, nos transmite a sensaciones y recuerdos que en algún momento se tuvieron.

Por otra parte, en el Ecuador se están poniendo en marcha nuevos proyectos enfocados en los ambientes de aprendizaje, pues, se encuentran con el reto de construir ambientes inclusivos en sus propias instituciones educativas, comunidades, ciudades (MINEDUC, 2016).

Para la creación de un ambiente de aprendizaje es necesario “pensar en una intencionalidad, un para qué, a las necesidades que responde” (Álvarez, Treviño, Guerrero, Flores, & Salgado, 2008, p.74). Estos autores afirman que es fundamental tener claros dichos aspectos para tener una visión clara de lo que se quiere lograr dentro de los ambientes y, de esta manera, los niños alcanzarán nuevas competencias, valores y habilidades. No obstante, para que esto tenga éxito, es imprescindible que el rol del docente sea el de un gestor de ambiente de aprendizaje activos y participativos, pues las actividades que proponga deben ser dinámicas, lúdicas y llamativas, para despertar el interés en el niño. Además, se debe tener en cuenta las dimensiones que existen dentro del ambiente de aprendizaje (Iglesias, 2008), a saber:

- **Dimensión física:** aspecto material del espacio de aprendizaje, es decir, el espacio físico del aula, organización del mobiliario, colores, iluminación, etc.
- **Dimensión funcional:** relacionada con la forma de utilización de los espacios, su polivalencia y el tipo de actividad para la que están destinados. En este punto se habla de los rincones de aprendizaje para: literatura, arte, música u otras áreas del currículo.
- **Dimensión temporal:** se vincula con la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados. Esto implica cómo el docente maneja los tiempos en las horas de clase o en las actividades que los alumnos realizan dentro del aula o en cada rincón de aprendizaje.
- **Dimensión relacional:** hace referencia a las posibles relaciones interpersonales que se pueden establecer dentro del aula y tienen que ver con los distintos modos de acceder a los espacios, las normas y el modo en que se establecen las interacciones entre los estudiantes y el docente.

Cada una de estas dimensiones forman un andamiaje interrelacionado en la creación de un ambiente de aprendizaje.

Tipos de ambientes de aprendizajes

La forma de enseñar ha ido cambiando con el paso del tiempo gracias al uso de nuevas estrategias didácticas, metodologías y tecnologías educativas, pero siempre en función del contexto en el que se encuentre la institución educativa y de las necesidades de los alumnos.

Al respecto, García (2007) sostiene que existen diferentes ambientes de aprendizaje, cada uno ligado a las necesidades de los estudiantes y a la modalidad de trabajo del docente. A continuación, se detallan dichos ambientes de aprendizaje:

- **Ambientes físicos**

Es todo lo que le rodea al alumno, el espacio áulico y las diferentes actividades llevadas a cabo organizadas por el docente, con la ayuda de los alumnos. En este ambiente no sólo cuenta lo que se puede ver, sino también las formas de enseñanza del docente y el aspecto relacional.

- **Ambientes virtuales**

Es un espacio digital interactivo donde el alumno es autónomo en su propia enseñanza, con la ayuda de materiales participativos propuestos por el docente. En esta ambiente cuenta la forma que está desarrollada la plataforma en la que se va a trabajar.

- **Ambientes formales**

Este tipo de ambiente se desarrolla en un centro educativo en donde todo está jerarquizado y graduado, tiene horarios de aprendizaje, docentes y está ligado a instituciones educativas gubernamentales o privados que tienen niveles de enseñanza, empezando desde la Educación Inicial hasta la universidad, etc.

- **Ambientes informales**

El aprendizaje vital es un proceso que dura toda la vida: la persona adquiere conocimientos sin estar específicamente en un ambiente formal de enseñanza. Adquiere conocimientos a través de la experiencia, fallos y errores cometidos a lo largo de su vida.

Por lo demás, el ambiente físico debería variar según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y la planificación de la clase. Cada ambiente de aprendizaje puede ir cambiando según se considere necesario, inclusive un ambiente formal que se desarrolla dentro de una Unidad Educativa. Por lo general, en los ambientes de aprendizaje escolar, los docentes adaptan sus estrategias didácticas, según las necesidades de los alumnos. También hay que tener en cuenta que se da una comunicación e interacción directa entre docente y alumnos, logrando que haya confianza, intercambio de conocimientos, clases más prácticas. Además, el docente puede reforzar los valores, mientras que en los ambientes virtuales no se podrá desarrollar estos aspectos de la misma manera. Otra de las características de estos dos ambientes es que existe una participación activa y significativa para los estudiantes.

Dramatización

Según la Real Academia Española, dramatización es la acción y efecto de dramatizar. Este verbo, a su vez, hace referencia a dar forma y condiciones dramáticas o a exagerar con apariencias afectadas (RAE, 2014). Laferrière y Motos (2003), emplean el término “Dramatización”, con mayúscula, para referirse a una materia del área curricular de Educación Artística en primaria y Dramatización-Teatro, en la secundaria y “dramatización” con minúscula significa dar forma dramática a algo.

Dramatización en la Educación

El arte teatral se ha ido implementando en la educación como una estrategia de enseñanza que propone algo novedoso. García y Fontecha (1999), afirman que la dramatización dentro del aula de clase ayuda a conocer a los alumnos y a expresarse de mejor manera. Los estudiantes al momento de dramatizar nos muestran cómo piensan las cosas, cómo se expresan, si tienen miedo de hablar en público, etc.

Al realizar la dramatización de un cuento referido a un tema específico del currículo, los propios alumnos son quienes construyen su conocimiento, a través de la repetición y el entendimiento del rol que están desarrollando al actuar. En este sentido, Laferrière y Motos (2003) sostienen que en el aula se:

Entiende la dramatización como una forma de expresión (del mismo nivel que la expresión oral, la escrita, la plástica y la rítmico-musical) que utiliza los signos y sintaxis propios del lenguaje dramático. El teatro como materia de enseñanza no debe consistir solo en hacer y ver teatro ni tampoco debe considerarse como un cuerpo de conocimientos sobre la historia y la literatura dramática y sobre las técnicas actorales, si no que se ha de enfocar desde los procesos de investigación y creación. (p.71)

Empezar a utilizar la dramatización en un aula es un proceso complicado, tomando en cuenta las metodologías de enseñanza que existen en la actualidad. Es un total cambio de paradigma y de ambiente para los estudiantes. Pero es un reto que se ha ido implementado en otras instituciones logrando grandes cambios educativos. Por tal motivo, se quiere proponer dentro de esta investigación la dramatización, pues ayudará a los alumnos a desarrollarse y defenderse en la vida cotidiana.

¿Cómo ayuda la dramatización en el aprendizaje?

El arte teatral o la dramatización, según Tapia (2016), ayuda a desarrollar competencias comunicativas en los alumnos que realizan una puesta en escena. Asimismo, expresan sus ideas o pensamientos a través de esta técnica de enseñanza, ya que requiere que los alumnos sean capaces de desenvolverse frente al público sin temor a equivocarse.

La influencia de la dramatización depende de las edades y del nivel escolar en el que se encuentren los estudiantes. Antoni Navarro (2013) afirma que en la educación primaria se desarrollan competencias dramáticas, de expresión y artísticas.

En secundaria se utiliza la dramatización para la resolución de conflictos y el desarrollo de competencias comunicativas a través de: teatro, poesía, narrativa y ensayo. Por último, la dramatización también se utiliza para aprender segundas lenguas a través de presentaciones en distintos lenguajes.

Asimismo, Motos (2009), señala algunas de las competencias que desarrolla la dramatización; según este autor: “permite que el estudiante pueda implicarse kinésica y emocionalmente en las lecciones y en consecuencia aprender más profunda y significativamente” (p.8). Otras de las competencias que Motos (2009). afirma que puede alcanzar el estudiante es que “promueve el lenguaje y desarrollo de vocabulario y estimula la imaginación y el pensamiento creativo” (p.8).

La dramatización también aporta a las distintas áreas del currículo de forma distinta, dependiendo del profesor a cargo y de cómo maneje la clase; es por eso que Laferrière y Motos (2003), nos dan un claro ejemplo de las aportaciones en el área de Lengua y Literatura: “Ayuda al niño a comunicarse con otros, a expresar sus sentimientos y pensamientos y a tener confianza en sí mismo; a ejercitar una buena pronunciación, entonación, gestos y movimientos” (p.70).

En otras materias del currículo, no hay una fuente que aclare directamente las aportaciones que genera la dramatización pero, como ya se mencionó anteriormente, la dramatización puede entenderse como una estrategia interdisciplinaria, ya que relaciona diferentes áreas de enseñanza.

En cuanto al carácter de interdisciplinariedad, se puede decir que la dramatización es “una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento” (Carvajal, 2010, p.4).

De esta forma, se da a entender que el uso de la dramatización se puede realizar no sólo en Lengua y Literatura, sino en otras asignaturas como un apoyo para la enseñanza. A nuestro juicio, a manera de ejemplo, se puede proponer la dramatización en una clase de Ciencias Naturales, pero, se necesita del apoyo de las otras áreas como Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, etc. para poder desarrollar un contenido determinado. De esta manera se estaría tratando el currículo integrado, tal como plantea el MOSEIB (2017): el docente podría desarrollar competencias comunicativas y creativas, al momento de realizar el guión en el área de Lengua y Literatura u otra área. El estudiante podrá redactar un cuento o una historia de la comunidad, dependiendo de las instrucciones y la planificación del docente.

La dramatización podría ser un buen método de enseñanza para incentivar a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje y no se conviertan en actores pasivos que sólo reciben información del docente para memorizarla y repetirla. También esto les puede ayudar a que construyan aprendizajes significativos al sumergirse dentro de un personaje y al mismo tiempo incentiva la investigación.

Aprender Haciendo

Carballo (2006) sostiene que “se aprende interrelacionando acción y teoría, experiencia y saberes acumulados, pero para aprender, la prioridad está en la acción, en la experiencia” (p.2). Esto puede entenderse como un aprendizaje acumulado, es decir, un aprendizaje antiguo o previo del que hay que partir: para comprenderlo, se necesita aprender haciendo y no sólo partiendo de la teoría. Significa que lo primero es “hacer”, pero hay que contar con un método que guíe el aprendizaje y, lo más importante, que los trabajos, proyectos o estudios, deben estar apoyados por el docente, siendo éste un mediador que ayuda a potenciar el autoaprendizaje y el autodesarrollo en el alumno. Así también, Carballo (2006) manifiesta que “Se aprende haciendo y lo aprendido se consolida y se amplía y generaliza, mediante la teoría” (p.2).

Con base a lo expuesto anteriormente, se puede decir que aprender haciendo implica construir el conocimiento haciendo el trabajo con otros individuos, a partir de la experiencia y la exploración, del análisis y el error. De esta manera se promueve un aprendizaje activo en los estudiantes. Para ello, los alumnos deben enfrentarse e involucrarse en tareas auténticas de la vida real, que tengan significado y valor para ellos. Asimismo, el docente debe fomentar que el alumno construya, diseñe, descubra y comprenda cómo funciona el mundo. Un claro ejemplo de este modelo de enseñanza es lo que aplica la Universidad Nacional de Educación (UNAE), por medio de las Prácticas Preprofesionales: éstas ayudan al estudiante a teorizar la práctica; el aprendizaje se hace posible a través de la experiencia, la acción y lo empírico.

Aprendizaje Cooperativo o Colaborativo

Para esta investigación es pertinente definir el aprendizaje cooperativo, entendiendo esto como más que una metodología de enseñanza. Pujolàs (2008) lo argumenta de la siguiente manera:

El aprendizaje cooperativo no sólo es un recurso muy eficaz para enseñar a los alumnos, sino que también es un contenido escolar más que los alumnos deben aprender a lo largo de su escolaridad y que, por lo tanto, debemos enseñarles tan sistemáticamente como les enseñamos los demás contenidos curriculares. Para que los alumnos aprendan a trabajar en equipo. (p.139)

Para contrastar esta idea acerca del aprendizaje cooperativo, Pliego (2011) plantea que “por aprendizaje cooperativo nos referimos a un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados, en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupos o equipos, ayudándose mutuamente en tareas generalmente académicas” (p.64).

En consecuencia, de lo expuesto antes, se puede decir que el aprendizaje cooperativo es un método de enseñanza-aprendizaje y a la vez un contenido de aprendizaje que muchos docentes deben poner en marcha dentro del aula de clase, con el fin de que exista mayor interacción entre los estudiantes y se puedan ayudar unos a otros. De tal manera que puedan trabajar en equipo, explorando una tarea, proyecto o problema que se quiere resolver, o apoyando a otros estudiantes que tienen ritmos diferentes de aprendizaje. Sin olvidar que el docente es un mediador que debe ser claro y preciso en las instrucciones y objetivos a lograr en tales actividades.

Cuando un grupo comienza a compartir ideas y lidiar con un problema, los participantes pueden aprender simultáneamente o simplemente, observando a otros grupos de trabajo. Al emplear este método, los alumnos no sólo desarrollan habilidades en el momento de razonar, sino que también aprenden a buscar y encontrar información entre todos, dar soluciones creativas y defender de forma argumentada el propio punto de vista y comprender el de los demás. Asimismo, se desarrollan competencias comunicativas y metodológicas.

Al respecto, Pérez Gómez uno de los autores del Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación, en una entrevista del año 2015, argumenta que el docente debe enseñar a sus alumnos a cooperar, compartir y colaborar entre sí, porque en el mundo contemporáneo los problemas complejos no se pueden resolver de manera individual, sino más bien en grupos de trabajo.

Por citar un ejemplo acerca del aprendizaje cooperativo, ésto se puede ver en los Proyectos Escolares que demanda el Ministerio de Educación del Ecuador, donde los estudiantes pueden trabajar con equipos de diferentes niveles (ejemplo, entre alumnos de cuarto, quinto y sexto años), desarrollando proyectos que beneficien a todos. En estos Proyectos Escolares debe existir la cooperación, ayuda y apoyo entre los estudiantes de un grupo y entre grupos de estudiantes, para que pueda fluir el trabajo cooperativo o colaborativo del grupo.

Aprendizaje Significativo

Las características propias del aprendizaje significativo son parte fundamental dentro del presente estudio, pues, forma parte de lo que se quiere lograr en el diseño de un ambiente de aprendizaje significativo para los alumnos de tercer y cuarto grado de EGB. Por eso, es importante conocer a que hace referencia este concepto, y para entenderlo se considera lo que afirma Ausubel (como se citó en Rodríguez y Larios, 2011, p.114), “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe”.

Desde esta perspectiva, un aprendizaje significativo se produce cuando el alumno establece una relación entre los conocimientos nuevos y sus conocimientos previos, de esta

manera podrá crear un nuevo aprendizaje significativo para sí mismo. Si este nuevo conocimiento permanece por un largo periodo y le ayuda en la situaciones reales, se puede decir entonces que el aprendizaje es significativo

Asimismo, el aprendizaje significativo se evidencia cuando la información o conocimiento que el estudiante está aprendiendo la puede aplicar en su vida cotidiana. Ausubel (como se citó en Rodríguez y Larios, 2011, p.117) aclara que “el aprendizaje significativo no sólo implica la relación de los conocimientos viejos con los nuevos, implica también un proceso de interacción entre ellos que modifica la estructura cognitiva del sujeto, haciéndola crecer”. En otras palabras, si se quiere lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, el docente debe tener presente siempre que el niño tiene conocimientos previos y para que el nuevo conocimiento quede en su memoria por un tiempo indefinido, deberá utilizar estrategias didácticas motivadoras y activas para que el estudiante pueda construir un conocimiento significativo y le sirva en fuera de las instituciones.

Marco Metodológico

Durante la Práctica Preprofesional realizada en la U.E.C.I.B “ABC”, tras explorar las particularidades del entorno, las autoras de este proyecto desarrollaron una investigación con un enfoque cualitativo socio-crítico, inspirado en la Investigación Acción. Es decir, con una propuesta que permita mejorar un aspecto problemático de la realidad escolar observada. La recogida de los datos se hizo a través de estrategias metodológicas e investigación de campo, con los estudiantes del tercer y cuarto grado de la U.E.C.I.B “ABC” de Tenta.

Se emplearon las siguientes estrategias e instrumentos para la recolección de datos cualitativos: la observación participante, el diario de campo, una guía de observación y entrevistas semiestructuradas, ayudaron al análisis y reflexión sobre los datos y la propuesta que se quiere llevar a cabo.

Esta investigación asume el modelo de la investigación acción, pues las investigadoras proponen una posible solución al problema específico registrado en las aulas donde hicieron su observación participante. Latorre (2004), define la investigación acción como un proyecto de acción, donde el investigador puede proponer estrategias de acción, dependiendo de las necesidades relacionadas con el problema detectado, con el fin de mejorar una situación social. Por consiguiente, para llevar a cabo la propuesta de este PIENSA, fue necesario seguir las fases del modelo de investigación acción: la planificación, el actuar, observar y reflexionar son prescindibles para una mejor ejecución del diseño del ambiente de aprendizaje.

Propuesta

Objetivo General

Diseñar un ambiente de aprendizaje significativo en el área de Ciencias Naturales, mediante la dramatización, con alumnos de tercer y cuarto grado de la U.E.C.I.B. “ABC”.

Justificación Mediante esta propuesta se podrá desarrollar competencias, conocimientos y destrezas comunicativas, creativas, de escritura y expresión corporal en los alumnos de tercer y cuarto grado de la U.E.C.I.B. “ABC”, al tiempo que podrán lograr un aprendizaje significativo en el área de Ciencias Naturales.

DESARROLLO

Esta propuesta consiste en la construcción o diseño de un espacio de aprendizaje significativo, pues, para ello se han elegido estrategias y recursos que permitan dicho modelo. Así, por ejemplo, se va a utilizar la dramatización como estrategia, para los estudiantes de tercer y cuarto grado de la U.E.C.I.B “ABC” en el área de Ciencias Naturales.

A través de esta propuesta se pretende lograr que los estudiantes, a partir del aprender haciendo, la cooperación y la colaboración se integren de manera activa y participativa en la dramatización, para dar sentido al tema elegido dentro de la dramatización.

Con base en lo mencionado, se señalan algunas pautas para que el docente lleve a cabo la dramatización dentro del aula de clase.

Acciones a realizar entorno a la Dramatización

a) Elegir los grados con los que se van a trabajar

Dependiendo del nivel en que se encuentre el docente, deberá decidir con qué grados desea trabajar, pues, éstos deben ser dos grados consecutivos, de tal manera que participen de la dramatización como actores o como público.

b) Escoger asignatura, tema y estrategia

Los docentes deben elegir un tema de cualquier asignatura para ser dramatizado, es necesario que el maestro considere que dicho tema esté relacionado con los dos grados con los cuales va a trabajar la dramatización. Esto ayudará, por un lado, a que los actores aprendan a través de los diálogos y el libreto o guión que van a representar y, por otro lado, el público aprenderá y reforzará el tema del currículo por medio de la dramatización.

El tema, como ya se mencionó, puede ser de cualquiera de las áreas del currículo del grado que se esté trabajando, y la estrategia que se va a utilizar dentro del ambiente de aprendizaje.

Ejemplo.

Tema: La clasificación de los seres vivos por su alimentación (Bloque 1)

Área: Ciencias Naturales

Estrategia: Dramatización:

c) Construcción del guión

Para construir el guión se debe vincular el contenido del tema seleccionado con otros temas de otras asignaturas del currículo. Por ejemplo, un tema de Ciencias Sociales (geografía del Ecuador), otro tema relativo a saberes ancestrales (algún mito o leyenda referido a algunos de los animales), utilizando la lengua *Kichwa*, con el propósito de rescatar los saberes propios. Algunas de las actividades que el docente puede realizar son:

- Para redactar el cuento que se quiera elaborar, el maestro puede enviar tareas, como; que los alumnos recopilen cuentos o leyendas acerca de animales y plantas de la comunidad, con la ayuda de los padres de familia.
- El docente puede redactar unas tarjetas con diálogos o frases clave para que los estudiantes sean los protagonistas redacten y creen (con asesoría del docente), el cuento o historia que se va a representar en la dramatización.
- Otra actividad que el docente puede realizar para trabajar con los dos grados, es enviar a redactar un cuento con la ayuda de los alumnos del otro grado. Esto se puede hacer durante las horas de clase en la Asignatura de Proyectos Escolares u otra asignatura, de común acuerdo con el docente tutor del otro grado.

d) Distribución de funciones y roles en la dramatización

El docente será el Director de la dramatización y delegará funciones y actividades dinámicas para que los estudiantes puedan organizar la dramatización del tema seleccionado. Estas actividades deben ser motivadoras para que ayude a los alumnos a lograr el aprendizaje significativo.

e) Reparto de personajes de la dramatización

Para repartir los personajes creados en el guión, el docente puede designarlos o hacer un sorteo con los estudiantes. Es aquí donde el docente debe designar al narrador de la representación, el cual puede ser uno o dos estudiantes. El narrador, a más de relatar la historia para que el público entienda la trama en la cual van a dialogar los personajes de la representación, permitirá que el público se imagine el sentido de lo que está sucediendo. La voz del narrador debe ser modulada, clara y precisa ante el público.

f) Creación de máscaras y vestuario

Para esta actividad (una vez distribuidos los personajes entre los alumnos), los alumnos serían los encargados de elaborar sus propias máscaras y el vestuario, siguiendo las instrucciones del docente y con la ayuda de sus padres o representantes. Para ello se recomienda utilizar materiales reciclados u objetos que se encuentren dentro del hogar. La

idea es que no se generen gastos extraescolares para los padres y representantes y que, a su vez, las máscaras y el vestuario puedan ser reutilizados por otros alumnos.

g) Ensayos de la Dramatización

Hay que tomar en cuenta los tiempos que se debe tener para los ensayos con los alumnos. El docente y los alumnos deberán hacer tantos ensayos como sean necesarios para montar la representación del tema seleccionado. Los ensayos son importantes pues ayudan a los alumnos a involucrarse con los personajes y con la historia o el cuento de la representación y con los contenidos del tema curricular que se está trabajando, con ello cada uno aprenderá las líneas del diálogo y perderá el miedo al público.

h) Diseñar la escenografía

Para diseñar la escenografía, los docentes de ambos grados participantes, deberán decidir en qué aula van a trabajar para mayor comodidad; es decir, si los actores son los de tercer grado, el diseño del espacio puede ser en el aula de cuarto grado y viceversa. Este espacio debe ser decorado conforme a sus dimensiones y al tema que se va a dramatizar.

Los docentes deberán considerar los colores que se va a utilizar, la organización del mobiliario, los materiales didácticos, la iluminación, plantas, animales, etc., con el fin de dar realismo al espacio y también contextualizar el tema que se va a presentar en la representación de sus alumnos, es importante pues, transmitir al público en un espacio y tiempo real de aprendizaje.

i) Representación

El día de la puesta en escena, los docentes de ambos grados, deberán tomar la provisión de grabar en video toda la dramatización como evidencia de la actividad escolar y como un recurso que podrán utilizar para compartir con la comunidad educativa.

j) Evaluación

Para la evaluación, los docentes de ambos grados, deberán redactar un listado de preguntas sobre el tema del currículo que va a ser representado por los alumnos. Dichas preguntas deben estar enfocadas tanto para el público como para los actores de la obra. Sin embargo, los docentes deben tener en cuenta que se trata de una evaluación participativa y activa. De esta manera, los mismos actores y el público podrán ir despejando dudas mediante la experiencia de aprendizaje significativo y colaborativo en la cual participaron durante la dramatización.

Todos estos pasos que se han mencionado, también se pueden ver ingresando al siguiente link <https://www.youtube.com/watch?v=S9MIEGnW1V4&feature=share>

CONCLUSIONES

Para efectos de este PIENSA, se puede concluir lo siguiente:

Con respecto a la primera pregunta general: se puede afirmar que es posible diseñar un ambiente de aprendizaje significativo, con la activa participación de los estudiantes de tercer y cuarto grados, a partir de un tema específico del currículo MOSEIB *Kichwa*, mediante la dramatización, en la cual los alumnos puedan cooperar activamente unos con otros, en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes al momento de intercambiar preguntas y respuestas podrán experimentar, percibir y comprender de manera divertida y colaborativa, los contenidos del tema tratado durante el proceso de dramatización.

En cuanto a la segunda pregunta de este estudio. Las actividades lúdicas que se pueden utilizar en la dramatización con niños de tercer y cuarto grado implican el juego, el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas en la fabrican de máscaras, vestuario y escenografía, etc. Por un lado, el juego conlleva un intercambio de roles que cada uno de los alumnos asume en función de los personajes de historia o cuento que se va a representar en las escenas del tema tratado (intercambio de gestos, actitudes, mímicas, acciones, al momento de interpretar los diálogos). Además, el juego será utilizado como parte de la estrategia de dramatización. Finalmente, habrá una evaluación formativa después de la representación, al intercambiar preguntas y respuestas entre docentes, actores y público: de hecho, esta dinámica en forma de juego permitirá a los alumnos, responder con espontaneidad tanto como en la dramatización. A diferencia de las evaluaciones que continuamente se realizan a los estudiantes en hojas. Además, el uso de las máscaras, vestuario y los aplausos, produce y transmite emociones tanto entre los actores de la obra como en el público, motivando a todos los alumnos.

En cuanto a la tercera pregunta de investigación: se consideró realizar un video tutorial, ya que es de fácil acceso, dinámico, amigable, pues, el docente puede descargarlo y mirar desde cualquier lugar donde se encuentre. Asimismo, es divertido para transmitir información de toda la guía que se quiere dar a conocer a los docentes de la U.E.C.I.B “ABC” acerca de la dramatización. El audio, las imágenes y los recursos se puede visualizar de mejor manera.

REFERENCIAS

- Álvarez, L., Treviño, J., Guerrero, F., Flores, O., y Salgado, C. (2008). Ambientes lúdicos para el desarrollo del pensamiento numérico. *VÍNCULOS*, 4 (2), p.71-78. Recuperado de <http://revistavinculos.udistrital.edu.co/files/2012/12/Ambientes-lúdicos-para-el.pdf>
- Carballo, R. (2006). Aprender haciendo. Guía para profesores: Aproximación a los espacios de Aprendizaje basados en la acción, la experiencia y el grupo de trabajo y aplicaciones prácticas. *II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria*. Universidad Complutense, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=271527>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, (31), p.157-169. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf>
- García, L. (2007). Tipos de ambientes en EaD. *Revista BENED*. p. 1-8. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20101/tiposambientes.pdf>
- García, C., y Fontecha, M. (2009). La importancia de las dramatizaciones en el aula de ele: una propuesta concreta de trabajo en clase. Nuevas perspectivas de la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE. (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0105.pdf
- Herrera, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* 25 (35), p.1-20. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>
- Iglesia, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana*, 9 (47), p.1-22. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.htm>
- Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. (2012). *Memoria oral del pueblo Saraguro*. Recuperado de <http://mail.inpc.gob.ec/pdfs/Publicaciones/Memoria%20Saraguropeq.pdf>
- Laferrière, G., y Motos, T. (2003). *Términos de teatro en la Educación y en la Intervención Sociocultural*. Ciudad Real: ÑAQUE
- Latorre, A. (2004). La investigación acción. En Rafael Bisquerra Alzina (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (p. 369-394). Madrid: La Muralla.

- Mantovani, R., y Navarro, A. (2012). *El juego dramático de 5 a 9 años*. Granada: Octaedro Andalucía.
- Ministerio de Educación. (2016). *Construyendo nuestros espacios de aprendizaje: Documento de socialización para la creación activa, participativa y ecológica de “ambientes inclusivos de aprendizaje” (AIA)*. Quito, Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/guia2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito, Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, (14), p.1-35. Recuperado de [http://www.creatividadysociedad.com/articulos/14/3el teatro en la educ%20secundaria tomas motos.pdf](http://www.creatividadysociedad.com/articulos/14/3el%20teatro%20en%20la%20educacion%20secundaria_tomas_motos.pdf)
- Navarro, A. (2013) Teatro para el cambio en la Educación. En Motos, T., Navarro, A., Ferrandi, D., y Stronks, D. *Otros escenarios para el teatro* (p.213-220). Ciudad real: ÑAQUE
- Navarro, M., y Núñez, L. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Revista Interuniversitaria*. 19. (p.226-252). Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71846/1/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teorici.pdf
- Pérez, A. (2015). *Modelo Pedagógico UNAE* [Entrevista video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=rbiJ-V6ysl8>
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos*, (8), p.63-76.
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave El aprendizaje cooperativo*. Barcelona, España: GRAÓ
- RAE. (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23.ªed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=EBsSDg6>
- Rodríguez, E., y Larios, B. (2011). *Teorías de aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Tapia, I. (2016). *La dramatización como recurso educativo: Un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora* (Trabajo de grado). Universidad pública de Navarra. España. Recuperado en <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/21394/TFM16-MPES-LCL-TAPIA-109418.pdf?sequence=1>

ANEXOS



CONTENIDOS DIGITALES COMO SOPORTE EN EL APRENDIZAJE

***Autores: Msc. Luis Olvera Vera¹,
Lic. Joseline Elizabeth Pazmiño Peñafiel.²,
MSc Erick Stalin Pazmiño Peñafiel³***

Institución: Universidad de Guayaquil

***Correos Electrónicos: luis.olverav@ug.edu.ec,
Joselyn_eli@hotmail.com,
erick.pazminop@ug.edu.ec***

RESUMEN

El objeto de estudio de la investigación es la tecnología streaming que corresponde al campo de las Ciencias Informáticas, en la actualidad la tecnología Streaming ha logrado que los contenidos audiovisuales de todo tipo puedan ser visualizados como una señal permanente. Se trata de un flujo stream de bits de información proyectada a través de la pantalla del ordenador. Reemplaza una antigua forma de consumir contenidos audiovisuales ya que anteriormente el fichero de vídeo debía ser descargado en el disco duro previo a su visualización en la pantalla del ordenador. Ahora el estudiante o el docente no debe esperar que un video se descargue por completo, sino solo un tiempo de espera para ver en tiempo real el contenido, la problemática que se ha detectado en la Universidad de Guayaquil es el bajo rendimiento académico en los estudiantes cuando un docente deja de asistir a clases porque debe dejar la ciudad o el país para asistir a diversas actividades académicas trayendo como consecuencias: la pérdida de clases en los estudiantes que se quedan sin docente por varias ocasiones, incapacidad de la realización de trabajos colaborativos donde se usen las nuevas tecnologías streaming, inadecuada infraestructura física y tecnológica para activar salas de clases virtuales que permitan solventar periodos de docentes que se ausentan del país y la escasez de talento humano especializado que de soporte a los docentes en la aplicación de tecnología streaming.

Palabras claves: Contenidos digitales, educación, aprendizaje, TIC.

INTRODUCCIÓN

El proyecto justifica el desarrollo de un sistema virtual de aprendizaje basado en la plataforma canvas, una nueva herramienta que se ejecuta en Internet sin necesidad de instalarlo en un servidor, garantiza su correcto funcionamiento y actualización constante. Canvas ofrece la posibilidad de configurar cursos como profesor y acceder a los mismos como estudiantes, estando disponible en varios idiomas y permitiendo tanto la navegación por móviles como la recepción de mensajes en redes sociales y SMS. Además los usuarios pueden acceder a los contenidos realizando la transferencia de archivos, la investigación y la implementación de tecnología streaming en la Universidad de Guayaquil. Los objetivos de la investigación son: diseñar un Sistema Virtual de Aprendizaje bajo la plataforma Canvas, para la difusión de contenidos digitales educativos, además de definir e implementar un servicio de streaming capaz de escalar adecuadamente con el número de usuarios y adaptarse a diferentes mecanismos de transporte, analizar el porcentaje de docentes que se

ausentan de sus clases debido a diversas actividades académicas, implementar un estudio de elaboración de videos que de soporte a los docentes para que puedan grabar sus clases y sean subidos al sistema virtual de aprendizaje, difundidas haciendo uso de la tecnología streaming, al que accederán los estudiantes.

Tic en la educación

El integrar las TIC en el campo educativo requiere conocer definiciones básicas: Cabero, (2004) expresa la importancia de integrar las TIC: Entre las pocas cosas que vamos sabiendo sobre las TIC, está que la interacción que realizamos con ellas no sólo nos aporta información, sino también modifican y re estructuran la estructura cognitiva por los diferentes sistemas simbólicos movilizados. Sus efectos no son sólo cuantitativos, de la ampliación de la oferta informativa, sino también cualitativos por el tratamiento y utilización que podemos hacer de ella. De cara a la educación nos sugiere que estas TIC se conviertan en unas herramientas significativas para la formación al potenciar habilidades cognitivas, y facilitar un acercamiento cognitivo entre actitudes y habilidades del sujeto, y la información presentada a través de diferentes códigos (p. 18).

Las TIC se integran cuando se usan naturalmente para apoyar y ampliar los objetivos curriculares y para estimular a los estudiantes a comprender mejor y a construir el aprendizaje. No es entonces algo que se haga por separado sino que debe formar parte de las actividades diarias que se lleven a cabo en el salón de clase.

Por ejemplo si el tema de la clase ha sido las formas geométricas y se quiere que los estudiantes demuestren su comprensión de los conceptos estudiados, se les puede pedir que con una cámara digital tomen fotografías de las formas geométricas que encuentran en el colegio. Luego se les solicita que hagan una presentación en multimedia con diapositivas, en la que expliquen cada forma geométrica que encontraron.

Existen dos perspectivas posibles a la hora de analizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la educación: una analiza los cambios tecnológicos y culturales y su relación con la educación y otra se centra en el uso educativo de las TIC. Evidentemente, una y otra quedan incompletas si se abordan de forma excluyente.

La formación es un elemento esencial en el proceso de incorporar las nuevas tecnologías a las actividades cotidianas, y el avance de la Sociedad de la Información vendrá determinado. El e-learning es el tipo de enseñanza que se caracteriza por la separación física entre el profesor y el estudiante, y que utiliza Internet como canal de distribución del conocimiento y como medio de comunicación.

Los contenidos de e-learning están enfocados en las áreas técnicas.

Todo esto introduce también el problema de la poca capacidad que tiene la escuela para absorber las nuevas tecnologías. En este sentido, otro concepto de Nuevas Tecnologías son las NTAE (Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación).

Para Quintana, (2015) “El uso de estas tecnologías, entendidas tanto como recursos para la enseñanza como medio para el aprendizaje como medios de comunicación y expresión y como objeto de aprendizaje y reflexión” (Pág.36).

Entre los beneficios más claros que los medios de comunicación aportan a la sociedad se encuentran el acceso a la cultura y a la educación, donde los avances tecnológicos y los beneficios que comporta la era de la comunicación lanzan un balance y unas previsiones extraordinariamente positivas. Algunos expertos han incidido en que debe existir una relación entre la información que se suministra y la capacidad de asimilación de la misma por parte de las personas. Por esto, es conveniente una adecuada educación en el uso de estos poderosos medios.

Las escuelas, como otras instituciones, están reinventándose alrededor de las oportunidades abiertas por la tecnología de la información. Las redes educativas virtuales se están transformando en las nuevas unidades básicas del sistema educativo, que incluyen el diseño y la construcción de nuevos escenarios educativos, la elaboración de instrumentos educativos electrónicos y la formación de educadores especializados en la enseñanza en un nuevo espacio social, se puede decir que e-learning es una manera flexible y poderosa mediante la cual individuos y grupos apropian nuevos conocimientos y destrezas con apoyo de tecnología de redes de computadores.

Funcionalidades de las TIC

Las principales funcionalidades de las TIC en los centros están relacionadas con: Según (Marqués, 2008):

- Alfabetización digital de los estudiantes (y profesores... y familias...)
- Uso personal (profesores, estudiantes...): acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos...
- Gestión del centro: secretaría, biblioteca, gestión de la tutoría de estudiantes.
- Uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Comunicación con las familias (a través de la Web de centro...)
- Comunicación con el entorno.
- Relación entre profesores de diversos centros (a través de redes y comunidades virtuales): compartir recursos y experiencias, pasar informaciones, preguntas...etc.

- Se alternan diversos métodos de enseñanza, los participantes pueden trabajar individualmente o de manera grupal.

Nuevos instrumentos TIC

Instrumentos para la educación. Según (Marqués, 2008). Como en los demás ámbitos de actividad humana, las TIC se convierten en un instrumento cada vez más indispensable en las instituciones educativas, donde pueden realizar múltiples funcionalidades:

- Fuente de información (hipermedial).
- Canal de comunicación interpersonal y para el trabajo colaborativo y para el intercambio de información e ideas (e-mail, foros telemáticos).
- Medio de expresión y para la creación (procesadores de textos y gráficos, editores de páginas Web y presentaciones multimedia, cámara de vídeo)
- Instrumento cognitivo y para procesar la información: hojas de cálculo, gestores de bases de datos.
- Instrumento para la gestión, ya que automatizan diversos trabajos de la gestión de los centros: secretaría, acción tutorial, asistencias, biblioteca.

Recurso interactivo para el aprendizaje

Los materiales didácticos multimedia informan, entrenan, simulan, guían aprendizajes, motivan y posibilitan el desarrollo psicomotor y cognitivo.

Aplicaciones de la TIC en el proceso de enseñanza.

El mismo surge en respuesta a la ausencia de un modelo formal de integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a la currícula de las carreras universitarias de pregrado y posgrado en la UAJMS (Universidad Autónoma Juan Misael Saracho - Bolivia).

En general el proyecto consiste en la aplicación de las TIC en todos aquellos aspectos involucrados en la educación, desde la enseñanza y aprendizaje a través de medios electrónicos, hasta la capacitación para su uso, así como también la gestión de las organizaciones implicadas en estas actividades.

Para los estudiantes, supone la posibilidad de recibir programas educacionales y sistemas de aprendizaje a través de medios electrónicos, accediendo a mayor información independientemente de su ubicación, además de ser capacitados en el uso de dichos medios (Paz Ramírez, S., Arancibia Márquez, D., Torrejón Tejerina, E., 2009).

De este modo las tecnologías de la información y la comunicación en la educación permitirían al docente interactuar con diversas aplicaciones en el proceso de formación a sus estudiantes.

Los docentes universitarios y las tecnologías de la información y comunicación

La última década del siglo XX y la primera del siglo XXI, han traído consigo una característica muy importante, como lo es el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los distintos ámbitos de la sociedad. La educación en todas sus etapas no escapa de la aplicación de éstas, tanto en los procesos de enseñanza y de aprendizaje como en la administración de los mismos.

Frente a este argumento la incorporación de las TIC al hecho educativo, ha traído consigo el que los docentes se vean en la necesidad de prepararse para afrontar con éxito el reto que significa incorporar estas tecnologías, a los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Cohen, 2014).

En el contexto de una investigación educativa respecto a las formas de apropiación y aplicación escolar de las TIC por profesores y estudiantes de educación superior tecnológica, este trabajo plantea la importancia de la utilización de software de apoyo para la organización, tratamiento y análisis de datos cuantitativos y cualitativos en la investigación desarrollada. Se toma como foco de análisis las percepciones y prácticas socioculturales de dichos sujetos y su tránsito a las prácticas educativas en el aula. (Reyes, Urbina, y Mendoza, 2014).

En este sentido, para la estrategia de recolección de datos, se utilizó las encuestas a docentes y estudiantes y la revisión de documentos impresos.

Prototipo de evaluación con Tic: Un paso hacia el cambio curricular. TRILOGÍA. Ciencia, Tecnología y Sociedad

Las nuevas tendencias educativas han generado un cambio en la mentalidad de todos los actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto ha hecho que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -Tic- sean tomadas en cuenta y utilizadas masivamente por docentes y estudiantes, para el aprovechamiento de los espacios académicos y el mejoramiento de la calidad educativa (Álvarez, Moreno, Castaño, y Murillo, 2013).

En este sentido los docentes y estudiantes buscan nuevas alternativas en el conocimiento para cambiar la educación tradicional logrando así que los centros de educación logren alcanzar ambientes virtuales de formación académica.

Herramientas informáticas: uso en procesos de enseñanza-aprendizaje de entornos virtuales.

En el presente estudio se propuso indagar sobre las herramientas virtuales que permiten aplicar estrategias didácticas con miras a facilitar un aprendizaje significativo dentro de la plataforma virtual. A su vez se identifican las estrategias utilizadas por los

docentes de una universidad de Argentina en el campus virtual (Tumino y Bournissen, 2018).

La intención del estudio fue identificar si se dan patrones de uso de las herramientas virtuales o de estrategias didácticas relacionadas con diferentes variables, tales como el ámbito disciplinario o la capacitación recibida. La finalidad fue explorar las herramientas que asisten apropiadamente a las estrategias implementadas por los docentes. Se pretende proyectar a una cantidad significativa de docentes de la institución.

Los objetivos pueden ser diversos y aumentan a medida que se practica la lúdica.

Entre los objetivos generales más importantes se pueden citar los siguientes:

- Enseñar a los estudiantes a tomar decisiones ante problemas reales.
- Garantizar la posibilidad de la adquisición de una experiencia práctica del trabajo colectivo y el análisis de las actividades organizativas de los estudiantes.
- Contribuir a la asimilación de los conocimientos teóricos de las diferentes asignaturas, partiendo del logro de un mayor nivel de satisfacción en el aprendizaje creativo.
- Preparar a los estudiantes en la solución de los problemas de la vida y la sociedad.

Metodología

Se utilizará el modelo metodológico cualitativo. Mediante la aplicación de un ciclo de participación-acción, sobre las prácticas de evaluación formativa y compartida, el método análisis y síntesis que permitirá determinar la influencia del Sistema Virtual de Aprendizaje mediante la tecnología streaming en los estudiantes y docentes de la Universidad de Guayaquil. El enfoque sistémico interdisciplinario permitirá evaluar la influencia del sistema virtual de aprendizaje mediante la tecnología streaming en la difusión de contenidos educativos digitales, el método sincrónico.- Permitirá interactuar de forma directa y en línea con los estudiantes y docentes, haciendo uso de las videoconferencias, chat interactivos, imágenes entre otros, como, se utilizarán los cuestionarios, dirigidos a estudiantes, docentes y directivos de la Facultad de Filosofía y Facso para la recopilación de información.

Resultados

Se obtuvo un alto grado de motivación por parte de los estudiantes en el uso de la tecnología streaming para la resolución de problemas.

A través de programas como es Hangouts, ClassOnLive se transmitió e intercambio información como herramienta de acompañamiento en el proceso formativo de los estudiantes de la Universidad.

Se mantuvo el interés en investigación por parte de los estudiantes y docentes con una actualización permanente de los docentes en el uso de los recursos tecnológicos. Generar contenidos científicos mediante la comunidad en red que potencialicen el desarrollo de futuras investigaciones de streaming.

Discusión

Utilizando los resultados de este estudio sobre tecnologías digitales en el aula, se puede afirmar que es posible mejorar las experiencias de enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI. El mundo está cambiando, y cada nueva era, los profesores deben examinar los cambios culturales y tecnológicos que definen los tiempos para reflejarlos o incorporarlos a la práctica del sistema de educación superior. Este estudio nos permitirá proporcionar recomendaciones metodológicas para la implementación de una plataforma con contenidos digitales como una herramienta de enseñanza que ofrece poderosas experiencias de aprendizaje, por lo tanto es necesario presentar proyectos direccionados a la participación de los profesores, que puedan incluir a sus estudiantes en la utilización la tecnología Streaming y de esta manera lograr un mejor aprendizaje de los contenidos.

CONCLUSIÓN

La tecnología Streaming tendencia de desarrollo tecnológico alineado al sector educativo, con el fin de implementar nuevas estrategias de aprendizaje significativo a los estudiantes.

La utilización de contenidos digitales como complemento en el aprendizaje de los contenidos, permite la fácil comprensión de los temas tratados en el aula, con el recurso didáctico de una manera interactiva.

La tecnología streaming aporta de manera significativa a la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes, pues hace posible la participación activa del mismo.

Con la implementación de recursos audiovisuales tales como videos, audios, imágenes y animaciones a través del streaming, el estudiante puede aprender en diversos tiempos de una manera interactiva.

BIBLIOGRAFIA

- Aldean, L., & Marivel, D. (2009). Diseño de una red para proveer el servicio de video bajo demanda (VoD) sobre IP. Quito: Escuela Politécnica Nacional.
- Álvarez, L. F. Z., Moreno, J. O., Castaño, J. M. S., & Murillo, E. E. L. (2013). Prototipo de evaluación con TIC: un paso hacia el cambio curricular. Revista Trilogía, (8), 93-106.

- Cabero, Julio (2004), "Las TICs como elementos para la flexibilización de los espacios educativos: retos y preocupaciones", *Comunicación y Pedagogía*, núm. 194, pp. 13-19.
- Cohen, Y.M. (2014). Los docentes universitarios y las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Conocimiento Libre y Educación (CLED)*, 2(1).
- Díaz-Maroto, I. (2006). Evaluación de aprendizajes con TIC en el EEES. *Miscelanea Comillas: Revista de Teología y Ciencias Humanas*, 64(124).
- Igarza, R. (2008). Nuevos medios. Estrategias de convergencia. *Revista de Comunicación*, (7). Recuperado de <http://rcom.medianewsonline.com/pdf/2008/Res216219.pdf>
- Marquès Graells, P. (2008). Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (11), 000-0.
- Melendi, D., García, R., García, V., Pañeda, X., & Neira, Á. (2005). Simulador Educativo de un servicio de audio/video Bajo Demanda. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 2, 35-46. Recuperado de http://www.academia.edu/13544538/Simulador_Educativo_de_un_Servicio_de_Audio_Video_Bajo_Demanda
- Paz Ramírez, S., Márquez, D. A., Padilla Vedia, J., Torrejón Tejerina, E., & McLean, S. (2009). LAS TIC EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA. *Ánfora*, 16(26).
- Quintana, J. G. (2015). MOOC "Innovación Educativa y desarrollo profesional. Posibilidades y límites de las TIC". Una experiencia desde la educomunicación en el Proyecto Europeo ECO. *Qualitative Research in Education*, 4(3), 299-325.
- Reyes, H., Urbina, A., Mendoza, E. (2014) El análisis de la información apoyado con software. Caso: apropiación y aplicación de las TIC en educación superior tecnológica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007 -7467
- Santamaría, T. M., Bravo, F. G., Lagos Reinoso, G., González Ruiz, V., Bravo, F. G., & Ruiz, C. V. G. 17 INFRAESTRUCTURA INFORMÁTICA PARA BRINDAR SOPORTE A UN SISTEMA DE STREAMING DE AUDIO Y VIDEO EN LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL.
- Tumino, M. C., Bournissen, J. M., & Forneron, F. (2018). Validación de contenido de instrumentos para medir el nivel de integración tecnológica en el aula y el nivel de impacto en los estudiantes. In *XXIV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación (La Plata, 2018)*.

**MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL: VIDA PERSONAL EN LA
INFANCIA Y BIENESTAR PROFESIONAL ASOCIADO A LA INNOVACIÓN
CON TECNOLOGÍAS**

**Autores: Herrera Álvarez, Ángela María¹
Huairé Inacio, Edson Jorge²**

**Institución: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán
Universidad San Ignacio de Loyola**

**Correos Electrónicos: anmahelaherreraalvarez@gmail.com
edsonjhi@gmail.com**

RESUMEN

La educación infantil es un pilar fundamental de la sociedad, por ello, contar con profesionales con alto nivel de vocación es un primer requisito para la formación de los niños que serán los futuros ciudadanos que asuman la responsabilidad de un país. Para ello, el análisis de la vida personal infantil pueden ser un primer elemento para la profesionalización de la carrera en educación infantil y que éstas sean agentes fundamentales de innovación educativa debido a que, los profesionales de esta carrera deben tener como condiciones mínimas, el fomento de la creatividad, la diversión, el desarrollo de emociones positivas, y por lo tanto, tengan un alto grado de satisfacción profesional. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la asociación de la vida personal en la infancia y bienestar profesional relacionado a la innovación con tecnologías en maestras de educación infantil. Los resultados evidencian que existe asociación positiva débil entre las variables. Por lo tanto se concluye que las experiencias personales en la infancia juegan un rol importante la satisfacción profesional de las maestras, sin embargo, estas son modificable a partir de las nuevas experiencias que se van adquiriendo en las diferentes etapas de la vida.

INTRODUCCIÓN

La vida personal de todo ser humano es un proceso complejo, no solo está determinado por el desarrollo genético, sino, también, por lo que hacemos en la vida, los mimos de los padres, el afecto de los que nos rodean, el aprendizaje en la escuela, las emociones de alegría, tristeza, ira, rabia, envidia, lo que comemos, y todo lo que asimilamos en ese cúmulo de experiencias de suerte o de desgracia. Es decir, hay una relación entre la genética y el ambiente, y la comprensión de esta asociación es la que están dando razones sólidas para innovar nuestro sistema educativo.

Algunos autores como (Lipina, 2016; Punset, 2013; Richaud, 2016) señalan que las experiencia tempranas tiene una influencia significativa en el desarrollo cognitivo de los niños. Los episodios de esas experiencias tempranas, quedan grabadas en el cerebro, y tienen un efecto en el desarrollo posterior, debido a que este aparato es “especialmente sensible al estrés crónico, al maltrato, la carencia física y afectiva... a la pobreza” (Lipina, 2016, p. 10).

La experiencias tempranas es “una elaboración personal del niño, a partir de sus experiencia con los adultos, con otros niños y niñas y de la apropiación de contenidos, modelos y valores que circulan en el espacio social” (Pizzo, 2016, p, 80), Por ello, cuando se quiere estudiar las conductas de las personas, sean estas adultas o niños,

y específicamente la de los profesionales de la educación infantil o maestros de educación inicial, es importante tomar en cuenta, aspectos de su vida personal en la infancia, que es una construcción integral de cada persona, de acuerdo a los modelos de autoridad que tuvo, formas de cohesión y comunicación en la familia, las relaciones amicales que mantuvieron y el impacto de estos factores en la elección y satisfacción de su vida actual.

En algunos países como México (Martínez, Anaya, y Salgado, 2014), España (Leite, 2011) y Argentina (Proasi y Escujuri, 2016), Chile (Bedregal, Shand, Santos y Ventura, 2010), entre otros, han realizado un acercamiento al estudio de las experiencias de vida temprano de los actuales docentes de educación desde diversas perspectivas. Desde sus vivencias profesionales y personales, sus vivencias con los otros maestros, la vida social y laboral de un maestro entre otros aspectos. En todas estas historias se puede imaginar un problema sobre la cuestión de la historia infantil. En todo el mundo se enseña a ser maestros, a cómo ser evaluados y a cómo se debe evaluar a los niños, pero pocas veces se toma en cuenta, durante esta etapa de formación del profesorado, la historia de vida infantil de estos maestros para que, a partir de ello, se complementa la formación profesional.

En este trabajo, se hace un acercamiento empírico a las experiencias de vida en la infancia de los docentes y la relación que tiene ésta con la satisfacción profesional en la actualidad. Partimos de una premisa de que, la formación inicial del docente de educación inicial en nuestro país, carece de una visión compleja, en donde no se toma en cuenta, las vivencias y experiencias de estos futuros profesionales para que posteriormente se inserten con eficiencia, en la actividad docente y sobre todo, eduquen a los niños, de manera distinta a sus propias experiencias infantiles, si estas fueron malas, y se pueden insertar en esta labor, agregando cuotas de innovación, creatividad y sobre todo una pasión por la enseñanza a las generaciones futuras.

DESARROLLO

Los que amamos vida personal en la infancia es a esa etapa de la vida dependiente que está marcada de episodios y ocurrencias que casi nadie se recuerda hasta aproximadamente los 3 años, sin embargo, muchas de estas vivencias con el tiempo dan un significado y un valor a nuestra identidad personal, y contribuyen en la toma de decisiones futuras. Según menciona Jaramillo (2007) “se entiende por Primera Infancia el periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios

que ocurren” (p. 110), estos cambios se dan, tanto a nivel de desarrollo físico, psicológico y biológico.

Existen pocas dudas, sobre lo que ocurre en esta etapa de desarrollo y la importancia para el resto de la vida, sobre todo, en el desarrollo personal-social y el aprendizaje. Debido a que en esta etapa de la vida se establecen las bases madurativas y neurológica del desarrollo y el aprendizaje posterior (Marchesi, 2009). Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, de ella va a depender toda la evolución posterior del niño en sus diferentes dimensiones, como la motora, el lenguaje, la cognitiva y socioafectiva, entre otras (Jaramillo, 2007), las cuales van a jugar un rol importante en el desenvolvimiento del niño en la nueva sociedad, específicamente, ligada a la toma de decisiones personales y sociales.

Hasta hace poco, nadie sabía de la importancia de la vida de los niños en su primera etapa, la infancia se consideraba como algo pasajero y que no tenía ningún valor. Sin embargo, a partir de investigaciones realizadas en las últimas décadas, ya nadie puede negar el potencial de los niños para aprender y desarrollarse de manera sorprendente. Marchesi (2009) afirma que, “las experiencias de los niños en sus primeros años son fundamentales para su progresión posterior” (p. 7).

Sánchez (2008) haciendo referencia a la situación actual de los niños, señala que:

La participación de la infancia en la nueva Sociedad del Conocimiento constituye un encuentro repleto de significaciones sociales que contamos con la esperanza de que altere notablemente el contexto actual de postergación que soportan los niños en el mundo. Justamente, pretendemos advertir de los cambios que la nueva construcción social va a provocar respecto al papel que la infancia juega en la sociedad y en relación con el papel que los niños y adolescentes van a desempeñar en la sociedad global (p. 25).

En nuestra sociedad, dado la diversidad de culturas que habita, en muchas de ellas, aún nadie se preocupa por los niños y las familias, las políticas públicas no alcanzan, las autoridades no trabajan para solucionar la vulnerabilidad en la que se encuentran, y poco les importa la historia y las vivencias de nuestras futuras generaciones. Las experiencias de pobreza y vulnerabilidad crecerán con ellos, y cuando sean grandes no tendrán ni idea, de por qué están aquí y cuál es su misión en esta sociedad desigual, pero llena de oportunidades.

Bienestar profesional asociado a la innovación tecnológica

Cuando se trata de averiguar por el bienestar profesional del docente, no solo se considera al docente, sino a todo el contexto que lo influye. La definición más amplia sobre este constructo sería la propuesta por De Pablos y González-Pérez (2012) quienes la definen como: “La valoración cognitiva y emocional del profesorado donde la felicidad, la sensación de plenitud, la autoestima, la motivación y la satisfacción por su trabajo son algunas cuestiones que pueden influir notablemente en los niveles de bienestar del profesorado y el alumnado” (p. 71). Así mismo, Rosales (2005) lo define como “los sentimientos y percepciones que los docentes desarrollan con respecto a su actividad profesional cotidiana y consigo mismo como enseñantes” (p. 83). En consecuencia, podemos resumir diciendo que, el bienestar profesional, es la construcción psicológica que se forma cada uno a partir de su función profesional que desempeña, por ello, la percepción positiva del ejercicio profesional es un eje fundamental para que dicha profesión avance, se consolide y se ejerza adecuadamente.

En las últimas décadas, este constructo ha tenido mucha atención por parte de los psicólogos y educadores, dado que, se ha convertido en uno de los ejes fundamentales en la investigación donde se resalta los aspectos positivos de las personas para cumplir sus metas en el ámbito profesional. Sin embargo, el bienestar profesional no es un componente unitario o actúa solo en las personas, sino, tal como señala Ryff (1989), éste posee una naturaleza multidimensional, donde al menos confluyen seis dimensiones, tales como: aceptación personal, relaciones positivas con otros, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y desarrollo personal. Leal, Dávila y Valdivia (2013) agregan que, dentro de las prácticas docentes con efectos motivacionales orientadas al aprendizaje más reportadas por los profesores o que le dieron mayor bienestar fueron: afecto y apoyo emocional, estímulo a la participación y mensajes de aprendizaje.

La vida personal y la vida profesional

Según Proasi y Escujuri (2016) existen dos grandes miradas que construyen los docentes en su vida. La primera está ligada a su vida personal y la segunda a su vida profesional. En el primer aspecto hacen referencia a:

Los afectos y la forma en que estos se “entraman” en la vida de cada uno de los memorables: los primeros años de escolaridad, los maestros de la infancia; la vida afectiva: la llegada del amor, los hijos, el lugar de los padres en la conformación de la personalidad y el desarrollo profesional (p. 136).

Como bien se sabe, la vida del niño y de todo ser humano, no solo está vinculado al desarrollo biológico, (lo que la naturaleza le proporciona para el crecimiento) o social (lo que los otros le enseñan) sino, desde la perspectiva de la epigenética, existe una simbiosis entre la genética y el ambiente que influyen en el desarrollo de la persona. Por ejemplo, en los estudios de Holliday (2006) se ha demostrado que la composición genética es alimentada por el ambiente, y existen bases moleculares epigenéticas que controlan la activación y silenciamiento de los genes. El término epigenética fue acuñado en 1939 por Conrad H. Waddington (Citado en Bedregal, Shand, Santos y Ventura, 2010) quien la definió como “el estudio de todos los eventos que llevan al desenvolvimiento del programa genético del desarrollo” o el complejo “proceso de desarrollo que media entre genotipo y fenotipo” (p. 366). Y según Delgado (2011), es “el análisis causal del desarrollo, que implica todas las interacciones de los genes con su medio ambiente” (p. 73).

En el segundo aspecto, se hace referencia al mundo ligado a la vida profesional. Proasi y Escujuri (2016) mencionan que en este aspecto se resaltan, “las narrativas que nos acercan a su desarrollo e identidad profesional docente y a la(s) forma(s) que conciben las prácticas docentes en el aula universitaria” (p. 136). Desde la perspectiva de este estudio mencionamos que no solo en las aulas universitarias, sino, en cualquier aula y en cualquier nivel educativo, los docentes experimentan y narran sus prácticas y concepciones sobre el aprendizaje de sus estudiantes.

El bienestar profesional asociado a la innovación con tecnologías

En la actualidad los grandes avances científicos y las necesidades globales, exigen al sistema educativo mostrar paradigmas enfocados a la ciencia y tecnología, para ello, los docentes deben incorporar las nuevas tecnologías, que muchas veces supone un gran cambio en su actuación tradicional (González y Subaldo, 2015).

Existen investigaciones (Celaya, Lozano & Ramírez, 2010) que señalan que los profesores que adoptan recursos tecnológicos en su enseñanza, tienen características personales muy positivas como, ser creativos, tener curiosidad e iniciativa para innovar y, por supuesto, niveles de superación elevados, lo que les facilita trabajar con diferentes recursos y materiales.

En el caso específico de este estudio, cuando se analizó los resultados preliminares de este estudio, por ejemplo, reportan que los docentes no están muy satisfechos con la innovación tecnológica, probablemente se deba a diferentes factores tanto externas como internas según percibe cada docentes. Riascos, Ávila y Quintero. (2012) señalan que dentro de estos factores se encuentran las actitudes y percepciones que los docentes tienen sobre las tecnologías y estas, a la vez, se darían en función de

factores como, el género, la edad y el nivel académico de cada docente, y también, a los factores externos como, el entorno, la disponibilidad de los recursos, la actitud de los directivos, los contenidos, entre otros.

En consecuencia, la satisfacción e insatisfacción de los docentes frente a la innovación tecnológica tiene factores que se deben seguir analizado mediante investigaciones más específicas que abarquen detalladamente cada factor tanto personales como las ambientales. Nuestra percepción es que, hay importantes vacíos en cuanto a su utilización de las tecnologías por parte de los docentes en actividades más complejas y con una mayor exigencia de integración, tales como simulaciones, trabajo colaborativo, evaluación, y actividades de acompañamiento (Baelo 2011).

Por otro lado, en cuanto a la relación entre la vida o experiencias infantiles de los docentes y el bienestar profesional, existen indicios de que no hay una influencia significativa de lo que las maestras vivieron en su infancia con lo que realizan actualmente. La vida personal en la infancia de las maestras está asociada a las relaciones de su entorno, aunque muchas de ellas, señalaron que vivieron en entornos vulnerables y que esto factores han marcado gran parte de su infancia, estas no marcan su satisfacción con la profesión que tienen. El bienestar profesional o el malestar que presentan guardar relación con otros factores como, un entorno carente de acceso a la información, la infraestructura en las instituciones educativas, el clima laboral y otras motivaciones que deben ser estudiadas en profundidad.

Tabla 1

Relación entre la vida personal en la infancia y el bienestar profesional del docente

| | | Bienestar profesional |
|-------------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| Vida personal en la infancia | Coeficiente de correlación | de 0,244** |
| | Rho de Spearman | |
| | Sig. (bilateral) | 0,001 |
| | N | 187 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

CONCLUSIONES

Aunque los resultados de este estudio son preliminares, dado que aún se siguen recogiendo los datos de la muestra, evidencian resultados interesantes como la baja relación entre las variables. Sí bien, las experiencias personales en la infancia juegan un rol importante en la satisfacción profesional de las maestras, éstas no son determinantes para la satisfacción profesional, debido a que estas son modificable a partir de las nuevas experiencias que se van adquiriendo en las diferentes etapas de la vida. La satisfacción y la insatisfacción que presentan a nivel profesional las maestras participantes al estudio, de deben, según sugieren, a factores relacionados con la situación y las condiciones en la que trabajan y no con la historia personal de su vida infantil. Sin embargo, son conscientes que en la actividad educativa, hay que sentirse bien para educar bien, esto concuerda con el postulado de (Marchesi, 2007), y además, que no se puede enseñar con calidad cuando la carencia de bienestar emocional es aún más importante. Ante esto, existe una buena respuesta y muy acertada, por parte de las maestras.

BIBLIOGRAFÍA

- Baelo, R. (2011). Satisfacción del profesorado universitario con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Revista Etic@net*, (11), 253-276.
- Bedregal, P., Shand, B., Santos, M. J. y Ventura, P. (2010). Aportes de la epigenética en la comprensión del desarrollo del ser humano. *Revista Médica de Chile*, 138, 366-372. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v138n3/art18.pdf>.
- Celaya, R., Lozano, F. & Ramírez, M. S. (2010). Apropiación tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación media superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(45), 487-513. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000200007&lng=es&tlng=pt.
- De Pablos, J. y González-Pérez, A. (2012). El bienestar subjetivo y las emociones en la enseñanza. *Revista Fuentes*, 12, 69-40. Recuperado de <http://www.revistafuentes.es/>

- Delgado, B. A. (2011). ¿Qué es la epigenética? *Ciencia*, 73-82. Recuperado de https://www.amc.edu.mx/revistaciencia/images/revista/62_1/PDF/12_Epigenetica.pdf.
- González, J. y Subaldo, L. (2015). Opiniones sobre el desempeño docente y sus repercusiones en la satisfacción profesional y personal de los profesores. *Educación*, 24(47), 90-114.
- Holliday, R. (2006). Epigenetics. A historical overview. *Epigenetics*, 1, 76-80.
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.
- Leal, F., Dávila, J. y Valdivia, Y. (2013). Bienestar psicológico y prácticas docentes con efectos motivacionales orientadas al aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 13(3), 1037-1046. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana>.
- Leite, A. E. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Lipina, S. (2016). *Pobre cerebro. Los efectos de la pobreza sobre el desarrollo cognitivo y emocional y lo que la neurociencia puede hacer para prevenirlos*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Marchesi, Á. (2009). Preámbulo. En J. Palacios, & E. Castañeda, (Eds.). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Metas educativas 2021* (p. 7-9). España: Santillana/OEI.
- Martínez, C., Anaya, M. E. y Salgado, D. (2014). Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar. *Educación y Educadores*, 17(3), 447-467. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.3.
- Pizzo, M. E. (2016). Desarrollo infantil y pobreza: representaciones e identidades sociales. En E. J. Huare, Á. M. Elgier y G. D. Clerici (Comp.). *Pensar la niñez: psicología del desarrollo desde una perspectiva americana*. Lima: Grijley.
- Proasi, L. y Escujuri, J. (2016). Vida personal y desarrollo profesional de los profesores memorables. El modelo de instalación: una mirada desde el entramado narrativo. *Revista Entramados- Educación y Sociedad*, 3(3), 135 – 141. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5414990>.

-
- Punset, E. (2013). *El sueño de Alicia. La vida y la ciencia se funden en la historia más emocionante*. Barcelona: Destino.
- Riascos, S., Ávila, G., Quintero, D. (2012). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Revista Educación y Educadores*, 12(3), 133-157
- Richaud, M. C. (2016). Vulnerabilidad social y desarrollo. En E. J. Huirar, Á. M. Elgier y G. D. Clerici (Comp.). *Pensar la niñez: psicología del desarrollo desde una perspectiva americana*. Lima: Grijley.
- Rosales, M. (2005). Aproximación al problema del bienestar psicológico profesional de los docentes en crisis. *Psicosis, Revista de Evaluación e Intervención Psicoeducativa*, 10, 71-80.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Sánchez, J.M. (2008). La infancia en la Sociedad del Conocimiento. Recuperado de <http://www.revistacts.net/files/Volumen%204%20-%20N%FAmero%2011/art02.pdf>

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS COMO ELEMENTO REGULADOR EN
EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.**

Autores:

**MSc. Marta Cecilia Ibarra Freire
MSc. Rufina Narcisa Bravo Alvarado
MSc. Maryuri Edid Cortez Morán**

Institución:

Universidad Estatal de Milagro

Correo Electrónico:

martaibarraf@gmail.com

mibarraf1@unemi.edu.ec

mcortezm@unemi.edu.ec

rbravo@unemi.edu.ec

RESUMEN

La lectura demanda del uso efectivo de habilidades mentales superiores que permite al individuo predecir, inferir, analizar y sintetizar un texto escrito. El artículo tiene como objetivo analizar el uso adecuado de las estrategias metacognitivas (EM) como un elemento regulador para el desarrollo de la comprensión lectora. La metodología utilizada parte de una tipología pre-experimental sin grupo de control, basado en un diseño descriptivo, donde se requirió la participación de 30 estudiantes del 10º año de EGB de un centro educativo del sector rural de la provincia del Guayas. En este sentido, las dimensiones abordadas en el pre-test y pos-test fueron la planificación (antes), supervisión (durante) y evaluación (después) para el proceso lector, así como una intervención pedagógica para fortalecer el uso de las estrategias cognitivas por parte de los educandos y fomentar el análisis y síntesis del texto de tipo expositivo. Además los resultados de confiabilidad de los test fueron sometidos a una evaluación de coeficiente de Alpha de Cronbach obteniendo un valor de 0,8 para cada caso. Los resultados obtenidos demostraron que el uso efectivo de las EM mejora significativamente el desarrollo de la comprensión lectora.

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas de mayor relevancia dentro del sistema educativo, tiene que ver con las dificultades para leer comprensivamente un texto, así como distinguir información relevante de la irrelevante como parte de la solución de un problema específico ligado a la cotidianidad del individuo.

Bajo este contexto, el objetivo de la investigación se enfoca en el uso adecuado de las estrategias metacognitivas como un elemento regulador para el desarrollo de la comprensión lectora. En su efecto, la temática aborda la capacidad de análisis y síntesis en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del 10º año de Educación General Básica en una institución pública del contexto rural en la provincia del Guayas.

Desde esta perspectiva, una de las dificultades que enfrentan los estudiantes se relaciona con los niveles de comprensión lectora, entre los que destaca el literal, inferencial y crítico. Por tanto, la lectura implica el ejercicio de habilidades mentales de carácter superior, que conlleve al lector a predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras un texto escrito.

En concordancia con lo manifestado, la investigación propuso una serie de actividades dentro del área de Lengua y Literatura, basándose exclusivamente en textos expositivos con una estructura larga y compleja que requiere del uso de los niveles de comprensión lectora antes mencionados para entender su contenido.

DESARROLLO

Diversos estudios han evidenciado que los estudiantes de los diferentes niveles educativos, presentan dificultades en el análisis y síntesis de textos literarios. Ante aquello, (Hoyos & Gallego, 2017) referente al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de básica primaria, menciona que “la lectura, concebida como una fase de creación que aporta, enriquece y recrea el texto, es un proceso que le permite al lector construir significados de forma activa, aplicar estrategias efectivas de lectura y reflexionar sobre su propio proceso lector...” (p. 24).

Bajo este contexto, la lectura y el acto de leer en sí, permite definir a la comprensión lectora, como un proceso complejo que requiere de un cierto nivel de interpretación de las palabras, plenamente relacionados a un contexto de significancia. De la misma manera, se proyecta como una percepción del nivel de impacto de la intensidad sensorial, emocional e intelectual por parte del lector.

Por otra parte, (Makuc Sierralta & Larrañaga Rubio, 2015) en su estudio sobre teorías implícitas acerca de la comprensión de textos, asegura que “resulta relevante destacar el hecho de que los niveles de comprensión lectora y las estrategias consideradas eficaces se logran a partir de una permanente elaboración de experiencias por parte de los lectores” (p. 30). Por tanto, el docente debe comprometerse en crear ambientes educativos que propicien el acto lector, motivados por el afán del estudiante en construir su propio conocimiento.

En este sentido, es preciso recalcar la presencia de teorías implícitas en la comprensión lectora, las mismas que se encuentran influenciadas por los modelos socio-culturales de los educandos, así como del campo disciplinario en el que se incursiona.

Dado el carácter de relevancia citado por los autores, el docente debe considerar como un elemento indispensable para el desarrollo de la comprensión lectora, el uso permanente de las estrategias metacognitivas, donde su objetivo principal se enfoque

en la inferencia de textos expositivos, mediante la intervención pedagógica apoyadas en los procesos previos, durante y después de la lectura.

Para (Maturano & Macías, A., & Soliveres, 2002) “los textos expositivos son característicos en la mayoría de los recursos pedagógicos dispuestos en los centros educativos” (p. 414). Por ello, los docentes esperan que los estudiantes hagan uso de ellos para poder aprender, por lo que estiman la aplicación efectiva de estrategias cognitivas y metacognitivas.

En concordancia con lo expuesto, (Osses Bustingorry & Jaramillo Mora, 2009) en su estudio sobre metacognición, como un camino para aprender a aprender, hace referencia al aporte de Flavell (1976:232) quien asegura que esta terminología se ajusta “al conocimiento que el individuo tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado a ellos” (p. 191). Ahora bien, las estrategias cognitivas pueden ser vistas como la manera de alcanzar un objetivo, mientras que las estrategias metacognitivas se relacionan con el proceso de informar dicho progreso.

Por esta razón, las actividades metacognitivas deben ser vistas como mecanismos o elementos regulatorios que utiliza el individuo durante la resolución de un problema o en el caso de enfrentarse a una tarea específica. De modo que, dentro del proceso lector, éstas constituyan un elemento regulador de los recursos cognitivos que lo conllevan a enfrentar una tarea de lectura, así como la autorregulación que ejerce en las estrategias como lector, inherentes a las fases de planificación-antes, supervisión-durante y evaluación-después (Osses Bustingorry & Jaramillo Mora, 2009).

En esa misma línea, la comprensión lectora se proyecta como un proceso constructivo que requiere del esfuerzo del lector para llevar a efecto una interpretación progresiva del significado de un texto. Por tanto, en este modelo llegan a intervenir tres componentes esenciales: el sujeto, el texto y el contexto, responsables de generar una un acto dialéctico, donde cada uno aporta de manera significativa a la comprensión lectora (Santiago, Castillo, & Morales, 2007).

Desde esta perspectiva, el texto cimenta su oferta de tipo lingüístico, textual y discursivo; mientras que el contexto, hace referencia a la relación existente entre los elementos inmersos en el entorno en el que se lleva a efecto el proceso lector, así, este corresponde a todas aquellas situaciones que se generan en la interacción entre el texto y el lector.

Por otra parte, el lector aporta de manera significativa con sus conocimientos, procesos mentales e interés en la lectura. De ahí que, su relevancia se cimienta en la figura posibilitadora de la reconstrucción del significado del texto, producto de la interacción entre la información que ofrece el texto y contexto con sus conocimientos previos.

Metodología

La metodología utilizada en la investigación parte de una tipología pre-experimental de carácter descriptivo, donde se requirió el uso de un pre-test y post-test, sin la participación de un grupo de control, por tratarse de un contexto educativo rural donde el número de estudiantes es limitado. La población intervenida fue de 30 estudiantes del 10º año de EGB de un centro educativo del sector rural de la provincia del Guayas. Quienes fueron sometidos a la intervención de una prueba sobre el uso de estrategias metacognitivas en el proceso lector; para posterior hacer una intervención didáctica con actividades pedagógicas mediadas por TIC sobre el uso de las mismas; acto seguido, se aplicó un pos-test con la finalidad de evidenciar los logros adquiridos.

En este sentido, las dimensiones amparadas para el diseño de las pruebas fueron: la planificación, supervisión y evaluación con preguntas relacionadas a la autorregulación y toma de conciencia elaborados en un formulario google, para de esta manera motivarlos e involucrarlos en el proceso investigativo de manera inconsciente. Además, las respuestas se encuentran diseñadas a través de la escala de Likert, donde: 1-Nunca; 2-Casi Siempre; 3-Siempre.

Por otra parte, se aplicó el coeficiente de confiabilidad para el pre y pos test en base al Alpha de Cronbach con los siguientes parámetros:

Tabla 1. Coeficiente de Confiabilidad del Alpha de Cronbach.

| Escala | Confiabilidad |
|-------------|------------------------|
| -1 a 0 | No es confiable |
| 0,01 a 0,49 | Baja confiabilidad |
| 0,50 a 0,75 | Moderada confiabilidad |
| 0,76 a 0,89 | Fuerte confiabilidad |
| 0,90 a 1 | Alta confiabilidad |

Por tanto, los resultados obtenidos indican una confiabilidad de $\alpha = 0,8$, bajo el siguiente análisis:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Obteniendo que:

Tabla 2. Análisis de fiabilidad

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,800 | 18 |

Fuente: Datos obtenidos del pre-test aplicados a los estudiantes del 10º año de EGB.

Ante aquello, se plantea las siguientes hipótesis:

H1: La aplicación de estrategias metacognitivas como elemento regulador mejora el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 10º año de EGB de un centro educativo del sector rural de la provincia del Guayas.

H0: La aplicación de estrategias metacognitivas como elemento regulador no mejora el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 10º año de EGB de un centro educativo del sector rural de la provincia del Guayas.

Para aquello, se aplica la prueba de normalidad sujeta a Shapiro-Wilk para muestras pequeñas (<30 individuos).

Tabla 3. Prueba de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Pos-Test | ,152 | 30 | ,073 | ,918 | 30 | ,024 |
| Pre-Test | ,164 | 30 | ,040 | ,938 | 30 | ,079 |

a. Lilliefors Significance Correction

Por lo que el criterio para determinar la normalidad se sustenta de la siguiente manera:

P-valor $\geq \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución **normal**

P-valor $< \alpha$ Aceptar H_1 = Los datos **No** provienen de una distribución **normal**

Ante aquello, se puede afirmar que **P-valor (Pre Test) = 0,024** lo que evidencia que proviene de una distribución normal ya que es $> \alpha=0,005$.

Tabla 4. Pruebas de muestras correlacionadas.

| Paired Samples Test | | | | | | | | | |
|---------------------|---------------------|--------------------|----------------|-----------------|----------------|--------|--------|----|-----------------|
| | | Paired Differences | | | | | t | df | Sig. (2-tailed) |
| | | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean | the Difference | | | | |
| | | | | | | Lower | Upper | | |
| Pair 1 | Pos-Test - Pre-Test | 14,500 | 6,399 | 1,168 | 12,111 | 16,889 | 12,411 | 29 | ,000 |

De la misma manera, las pruebas de muestras relacionadas determinan una significancia de $p=0,00$. En este sentido, de p (Sig. 0,000) es $< \alpha=0,005$ se acepta la hipótesis alterna (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0), es decir que la aplicación de las estrategias metacognitivas como elemento regulador mejora el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 10º año de EGB de un centro educativo del sector rural de la provincia del Guayas. (Ver tabla 4)

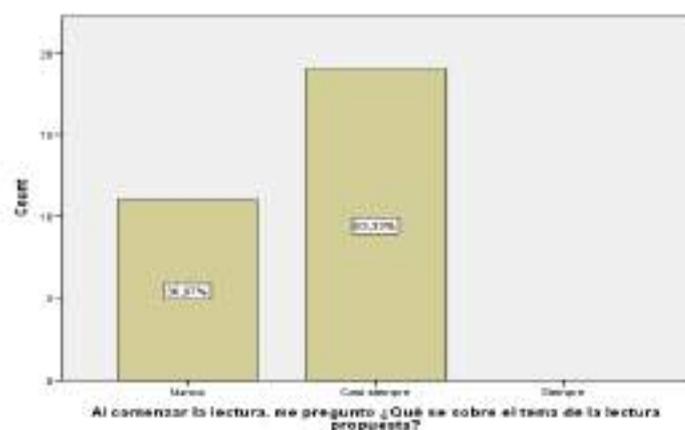


Gráfico 1. Distribución porcentual sobre la activación del conocimiento previo a la lectura.

Por otra parte los resultados obtenidos durante el pre-test sobre la acción de preguntarse referente al tema propuesto de la lectura, demuestra que: el 36,67% de los sujetos intervenidos manifiestan que nunca y el 63,33% que casi siempre. Ante aquello, este indicador que forma parte de la fase de planificación deja entre ver la necesidad de mejorar las estrategias metacognitivas previas a la lectura. (Ver gráfico 1)

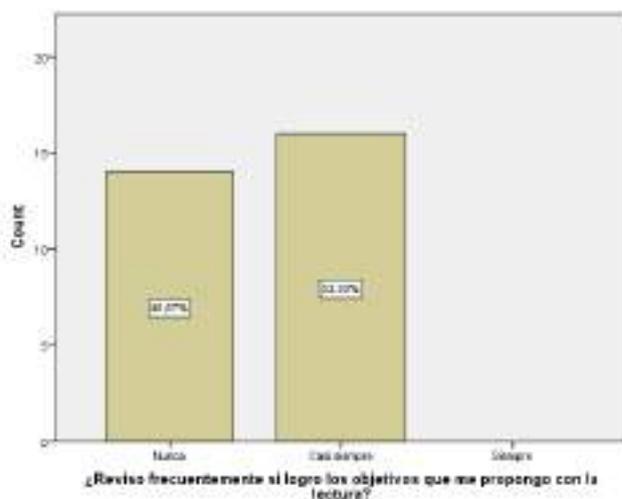


Gráfico 2. Distribución porcentual en base a la supervisión de la planificación propuesta para la lectura.

En lo que se refiere a la fase de supervisión, los resultados obtenidos en uno de los ítems del pre-test demuestran que el 46,67% de los participantes nunca revisan de manera frecuente si logran los objetivos que se proponen con la lectura, mientras que el 53,33% expresa que casi siempre. Por tanto, las estrategias metacognitivas aplicadas en las mismas fueron dirigidas a mejorar el diseño de los planes de acción trazados para el control de la lectura, para luego ser ajustados en base a sus características propias. (Ver gráfico 2)

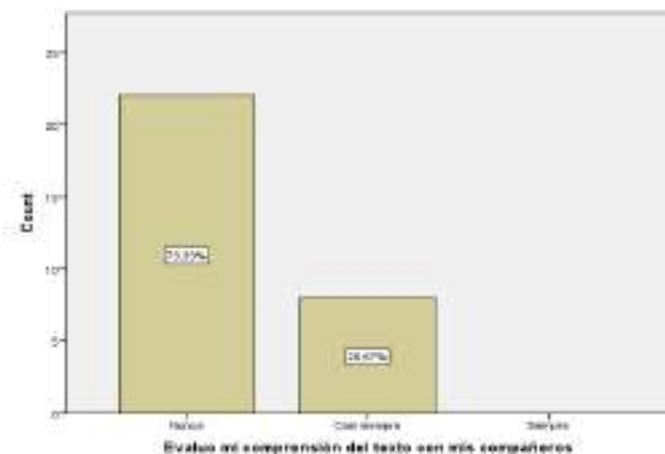


Gráfico 3. Distribución porcentual en base a la fase de evaluación para contrastar los contenidos obtenidos del texto.

En la misma línea de análisis, uno de los indicadores de la fase de evaluación ampara la comprensión del texto con el resto de sus compañeros, a lo que el 73,33% de los participantes expresaron que nunca y el 26,67% que casi siempre. En este sentido, las estrategias metacognitivas aplicadas en la intervención pedagógica fomentaron el trabajo colaborativo, así como la evaluación mutua para contrastar lo comprendido en la lectura y consolidar criterios.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la investigación llegaron a la conclusión que: posterior a la intervención pedagógica para fortalecer las estrategias metacognitivas de los estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora, esta mejoró significativamente en cada una de sus fases (planificación, supervisión y evaluación).

El diseño de actividades pedagógicas mediadas por TIC coadyuvó a mejorar la motivación, interés e involucramiento a la lectura por parte de los estudiantes. A la vez que se creó un ambiente propicio para las experiencias educativas referente a la lectura de textos expositivos.

De la misma manera, la intervención educativa reflejó en el pos-test que la activación de los procesos previos a la lectura mejoró significativamente de manera consciente. Por ello, se dejó atrás la práctica mecánica de una lectura sin sentido que dificultaba identificar los diversos tipos de inferencias.

En otro sentido, los estudiantes demostraron una mayor habilidad para autorregular su conocimiento a través de la lectura, donde el apoderamiento de los contenidos multidisciplinares se reflejó en la mejora de su rendimiento escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Hoyos, A., y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primar. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 51(0124-582), 23–45. Retrieved from <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Makuc Sierralta, M., y Larrañaga Rubio, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(718-0934), 29–53. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342015000100002>
- Maturano, C. I., y Macías, A., y Soliveres, M. A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de Las Ciencias*, 20(3), 415–425. <https://doi.org/10.1111/mec.12966>
- Osses Bustingorry, S., y Jaramillo Mora, S. (2009). Metacognicion: Un Camino Para Aprender a Aprender. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187–197. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052008000100011>
- Santiago, Á. W., Castillo, M. C., y Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, (26), 27–38.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA LA FORMACIÓN DEL GUÍA NACIONAL DE TURISMO – ITB

Autor: Arq. Carlos Oviedo Machuca, Mg.

Correo Electrónico: georgia.1@hotmail.es

RESUMEN

Las corrientes del pensamiento social de todos los tiempos han demostrado que sólo la educación tiene la virtud de elevar las condiciones de vida de las personas y de los pueblos. El patrimonio es el laudable legado que se recibe del pasado, lo que se vive en el presente y con pedagógica perspectiva se transmite a las futuras generaciones. El Patrimonio Cultural en el Ecuador abarca un recorrido histórico de más de diez mil años, a lo largo del cual se ha ido conformando y consolidando la identidad ecuatoriana.

Se considera la educación patrimonial como un campo de la docencia que plantea grandes retos, tanto para especialista en patrimonio cultural y natural, como para expertos en educación. Al constituir el patrimonio un factor determinante para la formación cultural y en valores de los estudiantes en la citada carrera, se impartirán como asignaturas los conocimientos del Patrimonio Cultural y Natural, que complementarán su formación. Mediante la educación patrimonial se promueven y desarrollan competencias como: el sentido de identidad y de pertenencia, el respeto por la legalidad, el aprecio por la diversidad, la participación democrática y la resolución pacífica de los conflictos; de estos parámetros. La nueva visión educacional del patrimonio exige la interrelación de varias disciplinas que deben coordinarse, con el propósito de generar una interpretación renovada del mismo.

La propuesta investigativa tiene sus precedentes en el intento de racionalizar los estudios del patrimonio cultural, como una ciencia aplicada que, al proporcionar métodos analíticos, permita al estudiante conocer racionalmente los contenidos y el material con los cuales va a desarrollar su vida profesional. Los estudios del patrimonio deben sustentarse en un saber interdisciplinario y en la carrera de Guía Nacional de Turismo lo que se enseñará es un proceso de difusión e interpretación del legado histórico de un pueblo, región, el país. Es importante interrelacionar los valores culturales en la formación profesional, con el rescate del legado cultural y patrimonial, lo cual constituye un estímulo para el estudiante que al interrelacionar las disciplinas, aumenta e integra su conocimiento y fomenta su identidad cultural. Por lo tanto se plantearía que la interdisciplinariedad es una oportunidad de acceso a una cualificación epistemológica nueva, para cada ciencia, y en consecuencia es la construcción de cada una de las diversas disciplinas y su dinámica interconexión.

Palabras claves: educación, patrimonio, guía, turismo, interdisciplinariedad.

INTRODUCCIÓN

Las corrientes del pensamiento social de todos los tiempos han demostrado que sólo la educación tiene la virtud de elevar las condiciones de vida de las personas y de los pueblos, vivificar el pensamiento, liberar el espíritu y preservar el destino de las nuevas generaciones. Se afirma que el Patrimonio es el laudable legado que se recibe del pasado, lo que se vive en el presente y con pedagógica perspectiva se transmite a las futuras generaciones. Por lo tanto, constituye fuente inagotable e insustituible de vida e inspiración, primordial piedra de toque, prodigioso punto de referencia y una indeleble y arraigada señal de identidad.

En la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural de 1972, se precisa: “desarrollar los estudios y la investigación científica y técnica y perfeccionar los métodos de intervención que permitan a un Estado hacer frente a los peligros que amenacen a su patrimonio cultural y natural”. En el 2002, el Comité de Patrimonio Mundial adoptó la "Declaración de Budapest sobre el Patrimonio Mundial", con la puesta en marcha de objetivos estratégicos claves, identificados como las "cuatro C": fortalecer la Credibilidad de la lista del Patrimonio Mundial; asegurar la Conservación eficaz de los bienes del Patrimonio Mundial; elaborar y promover medidas eficaces de fortalecimiento de Capacidades; desarrollar la Comunicación para concientizar al público. En el 2007, en Christchurch, Nueva Zelanda, se añadió una quinta C, en referencia con las Comunidades, al reconocer el hecho de que credibilidad, conservación, capacidades y comunicación están en estrecha vinculación con las comunidades locales.

En el 2013, la Declaración de Hangzhou, República Popular de China, al situar la cultura en el centro de las políticas de desarrollo sostenible, enfatiza “en el contexto de la globalización y ante los desafíos y tensiones identitarias que puede crear el diálogo intercultural, el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural, con ello se puede forjar sociedades más incluyentes, estables y resilientes. Deberían ser promovidos, mediante programas educativos, universitarios, de comunicación y artísticos, para fomentar un ambiente conducente a la tolerancia y el entendimiento mancomunado”.

Patrimonio Cultural en el Ecuador

De acuerdo con algunos planteamientos que se esbozan en el libro Introducción al conocimiento del patrimonio cultural, (INPC 2011), es factible subrayar esenciales enfoques que permiten formular nuevas ideas a la noción concerniente al desenvolvimiento del ámbito patrimonial en el país. El Patrimonio Cultural en el Ecuador abarca un recorrido histórico de más de diez mil años, a lo largo del cual se ha ido conformando y consolidando la identidad ecuatoriana.

Sobre esta premisa histórica-cronológica, se vuelve imperioso enunciar artículos y numerales de la Constitución de la República del año 2008, que demuestran la importancia del patrimonio para el Gobierno y la comunidad. El artículo 3, la protección del patrimonio cultural y natural del país. El artículo 22 determina que las personas tienen derecho a desarrollar su capacidad creativa, al ejercicio digno y sostenido de las actividades culturales y artísticas. Artículo 264, faculta a los gobiernos municipales preservar, mantener y difundir el patrimonio arquitectónico, cultural y natural del cantón, y regular la ocupación del suelo urbano y rural. El artículo 379, determina que forman parte del Patrimonio Cultural: "Las edificaciones, espacios y conjuntos urbanos, monumentos, sitios naturales, caminos, jardines y paisajes que constituyen referentes de identidad para los pueblos, o que tengan valor histórico, artístico, arqueológico, etnográfico o paleontológico. El artículo 380, corresponden como responsabilidades del Estado: "Velar, mediante políticas permanentes, por la identificación, protección, defensa, conservación, restauración, difusión y acrecentamiento del patrimonio cultural tangible e intangible, de la riqueza histórica, lingüística y arqueológica, de la memoria colectiva y del conjunto de valores y manifestaciones que configuran la identidad plurinacional, pluricultural y multiétnica del Ecuador".

El Ecuador posee una extraordinaria riqueza patrimonial, que ha merecido el reconocimiento de la UNESCO, La diversidad humana y geográfica del país abre la posibilidad de disfrutar de una multiplicidad de producciones culturales desarrolladas por los diferentes grupos. La gran riqueza cultural, es producto del devenir histórico y se expresa en los elementos materiales e inmateriales que cobran significado gracias al sentido dado por las colectividades. Siendo el Ecuador muy rico en Patrimonio, tanto Cultural como Natural. La riqueza Patrimonial que poseemos es tan importante y nuestro país ostenta seis reconocimientos concedidos por la UNESCO:

- En 1978, la ciudad de Quito, declarada la primera ciudad Patrimonio Cultural de la Humanidad.
- En 1979, las Islas Galápagos declaradas Patrimonio Natural de la Humanidad.
- En 1983, el Parque Nacional Sangay, se incorporó a la lista de Patrimonio Natural de la Humanidad.
- En 1999, la ciudad de Cuenca ingresó a la categoría de Patrimonio Cultural de la Humanidad.
- En 2001, El Patrimonio Oral y las manifestaciones culturales del pueblo Zápara fue declarada Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad

En 2008 fue inscrito en la Lista Representativa de Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.

- En 2012, El tejido de sombreros de paja toquilla fue declarado Patrimonio cultural Inmaterial de la Humanidad.

Educación Patrimonial

Valentina Cantón Arjona (2009), considera la educación patrimonial como un campo de la docencia que plantea grandes retos, tanto para especialista en patrimonio cultural y natural, como para expertos en educación, sean estos formadores en el aula, tutores de formadores o investigadores. Aquellos retos apuntan a la necesidad de explorar y elaborar enunciados, como:

- Conceptualización e interpretación del patrimonio cultural.
- Desarrollar la conciencia histórica y capacidades patrimoniales.
- Reflexión acerca de las características de una enseñanza del patrimonio, desde una visión interdisciplinaria.

Cantón indica que el surgimiento del patrimonio cultural como objeto de estudio, como lo señala Pierre Nora en su obra la edad de la memoria (1986), ha posibilitado una reinterpretación del término y su significado. Que de la valoración, se ha pasado al reconocimiento, recuperación y disfrute; se ha recorrido así, de lo visible petrificado a lo invisible simbolizado. Coincide con Pierre en que el patrimonio deja atrás su edad histórica, para entrar en la edad de la memoria, de nuestra memoria. La transformación de la interpretación del patrimonio cultural, constituye causa y efecto de la revisión del tema en otros campos y disciplinas, como en la Teoría y la Sociología de la cultura, la arquitectura histórica, restauración y la antropología cultural entre otros. La idea que designa la cosa pública, marca al patrimonio cultural con un rasgo indeleble y bajo esta premisa se crean bibliotecas, archivos y muros nacionales modernos ilustrados y con ello, la idea de la herencia nacional íntimamente relacionada con el arquetipo de educación pública y del bien nacional, como baluartes del patrimonio cultural y natural.

Finalidad educativa del bien patrimonial

Arjona refiere, en la actualidad han sugerido diversas manifestaciones que apuntan a una revalorización y aprobación por otras manos no públicas del patrimonio cultural. Que el concepto transita actualmente con señas de identidad y credenciales renovadas o por estrategias de promoción turística y de mercadotecnia y comercialización de los bienes catalogados como patrimonio.

En los actuales momentos la noción de patrimonio va asumiendo un nuevo lugar en el imaginario colectivo, que pudiera plagarse de ideas difusas en que el patrimonio fuese

concebido como algo bello, que como proviene del pasado, se considere valioso y que además es nuestro, por cuanto se trata de un legado que proviene de nuestros ancestros. Aquellos tres términos constituyen atributos que le proporcionan valor y finalidad educativa al bien patrimonial.

Revalorizando el patrimonio

Distantes de las actuales visiones “revalorizadoras del patrimonio” que ofrecen las elites políticas y económicas están los esfuerzos vigorosos y abundantes realizados para la identificación comprensión y valorización del bien patrimonial, en concordancia con su determinación histórica, su función social, su imbricación en la cultura, sus reinterpretaciones interculturales, su dinamismo como producción cultural siempre en movimiento y su íntima vinculación con el tiempo del trabajo y del ocio.

Cantón Arjona, subraya la lógica que se deriva de la aprobación y valorización patrimonial conlleva, asumirla como un derecho cultural fácilmente identificable con el paradigma participacionista concebido por García Canclini (1987) que conceptúa al patrimonio y su percepción en relación con las necesidades esenciales y globales de la sociedad. Resalta que la interrogación académica como la activa preocupación de grupos organizados de la sociedad, promueven la Apropriación y Preservación del patrimonio como una tarea social, constructora de intersubjetividades y generadora de identidades y sentido colectivos que se contribuyen en *“Significados alojados en lo profundo de la memoria colectiva”*, como lo asevera Lourdes Arizpe en su trabajo investigativo el patrimonio cultural inmaterial de México ritos y festividades (2009).

La educación patrimonial da sentido a la vida

Según Cantón Arjona, el patrimonio se fragua en la mirada de quien lo aprecia y con ello funde lo aprendido del pasado y lo ejercido en el presente. Es un legado que se absorbe de manera inconsciente y se repite como parte de nuestras vidas. Remarca que las afirmaciones de Arizpe son extensivas al patrimonio cultural de un pueblo en cualquiera de sus expresiones, aquel comprende las obras de: sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas surgidas del alma popular y el conjunto de valores que dan sentido a la vida.

Las obras materiales e inmateriales que expresan la creación de ese pueblo, la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte, los archivos y bibliotecas como se destaca en la declaración de México sobre políticas culturales, (México 1982). Enfatiza que los bienes patrimoniales no son unívocos sino equívocas y por ello se reconocen como patrimonio, bienes culturales y naturales, material e inmaterial, tan diversos como: obras que testimonien el genio

creador humano, el intercambio de influencias culturales durante un periodo concreto o un área cultural determinada, tradiciones culturales de civilizaciones vivas o desaparecidas, la importancia de construcciones, conjuntos arquitectónicos, tecnológicos o paisajes que ilustren episodio de la historia humana o formas tradicionales del asentamiento humano y utilización de tierra y mar, como la interacción entre el ser humano y su entorno natural.

La enseñanza del Patrimonio Cultural y Natural en la carrera de Guía Nacional de Turismo con nivel equivalente a Tecnólogo Superior. ITB

Al constituir el patrimonio un factor determinante para la formación cultural y en valores de los estudiantes en la citada carrera, se impartirán como asignaturas los conocimientos del Patrimonio Cultural y Natural, que complementarán su formación. Se deberá, asociar dichos conocimientos con la educación a los estudiantes, y a los docentes que tendrán una contribución singular que ofrecer, al proporcionar recursos y métodos de enseñanza provenientes de objetos, porque en los salones de clase el aprendizaje se otorga basándose principalmente en fuentes de segunda mano, en cambio interactuando con los objetos como materia de estudio, es la sensorial (visual, audiovisual, táctil, olfativa; gustativa) lo que permitirá su comprobación.

Este tipo de conocimiento autónomo adquirido, estimula la investigación y el análisis crítico. Los lugares constituidos como iconográfica heredad cultural, posibilitan al estudiante un acceso aproximadamente directo a los eventos históricos y su interacción crítica con dichos objetos, contribuye a que el educando asuma verdadera conciencia histórica de sus antecedentes ancestrales, culturales y patrimoniales. El perfil de egreso de la carrera radica en que; “el Guía Nacional de Turismo es un profesional formado sobre bases científicas, teóricas y prácticas; capaz de guiar asistir e informar a grupos de turistas con liderazgo, expresarse fluidamente en dos idiomas, promover la conservación y buenas prácticas ambientales, diseñar e implementar proyectos turísticos, gestionar destinos turísticos teniendo en cuenta variables económicas, sociales y ambientales que determinarán sus criterios de decisión; demostrando espíritu emprendedor e innovador, altos valores éticos y morales”.

Según Olga Moreno (2009), en su ensayo sobre Educación y Patrimonio, en lo referente a temas transversales, expresa: ¿Para qué sirve enseñar el patrimonio en la educación? La educación tiene una responsabilidad trascendental, en el conocimiento y entendimiento del patrimonio, para que su dimensión simbólica e intangible no sea minusvalorada. Educar aporta actitudes y aptitudes y se pueden considerar tres pilares

en que se sustenta la legitimidad contemporánea del patrimonio: La autenticidad, la defensa de lo público y el apoyo al desarrollo.

La autenticidad: El Patrimonio sirve como referente para medir la veracidad de bienes y procesos tal y como sienten los ciudadanos. De acuerdo con diversos autores como Asplet y Cooper (2000), DeLyser (1999), Hitchcock (2005), Kelmer (2001), Martin (2003) y Naoi (2003), sostienen que la autenticidad no se puede evaluar de forma estática, es necesario tomar en cuenta componentes que incluso varían según el bien patrimonial. Recomiendan identificar muchos elementos existentes que deben considerarse para determinar la subsistencia de la autenticidad y su repercusión; mediante la intervención y atención por parte de organizaciones y fundamentados en documentos internacionales que establezcan normas regulatorias que determinan si un bien patrimonial es auténtico o no.

Para Martin (2003) el concepto de patrimonio no puede ser el mismo para diversas modalidades del patrimonio y su autenticidad debe ajustarse al concepto de lo genuino. Si se tratase de un monumento histórico que conlleve una significación preponderante para la historia nacional o regional de una colectividad, deben ser tomados en consideración: materiales, diseños, métodos constructivos, artísticos o el entorno, de acuerdo como lo especifica la Carta de Venecia de 1964. El problema de la autenticidad del patrimonio histórico, no se circunscribe a catalogarlo entre verdadero o falso, sino en procurar encontrar las pertinentes pautas para establecer una mejor comprensión y actualización de lo que realmente se entiende por autenticidad.

La defensa de lo público: Conceptualmente y a nivel de jurídicas reglamentaciones de determinadas naciones, se establece como patrimonio público, la totalidad de bienes, derechos y obligaciones correspondientes, o que constituyen propiedad del Estado. Sobre la noción del patrimonio público, de acuerdo con la doctrina del Derecho Internacional, bajo ese criterio se incluyen los bienes inmateriales y los derechos e intereses no susceptibles de estimarlos propiedad por parte del Estado, éste último está llamado, sobre la base de un “dominio eminente”, a usarlos, utilizarlos, usufructuarlos, explotarlos, concederlos y a defenderlos, sin que dicha noción pueda confundirse con la de propiedad. La irrevocable protección del patrimonio público, se fundamenta en procurar que los recursos del Estado sean administrados de manera eficiente y responsable, de acuerdo con las disposiciones o normas legales que para el caso se especifiquen.

-El apoyo al desarrollo: Es la puesta en valor del patrimonio, que puede servir para generar nuevos modelos de desarrollo, adaptados a las circunstancias culturales de los distintos colectivos a los que pertenece. Esta relación de enseñanza aprendizaje, adecuados sobre el patrimonio, genera una conciencia básica e histórica sobre la necesidad de una adecuada gestión de bienes culturales que preserve y respete sus valores.

La educación patrimonial y sus finalidades

Cantón Arjona y González Sáez, de México y Cuba, respectivamente, en la “Aproximación a la Educación Patrimonial como creadora de identidad y promotora de la calidad educativa” (RedPEA/UNESCO, 2009), estiman en su enfoque que la educación patrimonial es un campo cuyo objeto primordial de estudio es el patrimonio. Que se trata de una acción educativa organizada y sistemática, encaminada a la formación de sujetos inmersos en el reconocimiento y apropiación de su patrimonio cultural, histórico, ético y espiritual; a partir de reconocer su particularidad como individuos y colectividad, de la comprensión plena, subjetiva y emancipadora de su cultura. Esta a su vez entendida como un complejo sistema de valores, creencias, tradiciones, costumbres y horizontes utópicos, constitutivos y constituyentes de bienes materiales y espirituales únicos, irrepetibles e históricamente determinados.

En tal sentido, es valedero aseverar que la educación patrimonial no solo se ocupa del conocimiento de los bienes patrimoniales, sino y primordialmente--, de la formación de individuos y sociedades, con el objeto de desarrollar es capacidad, el disfrute y reflejarse en dichos bienes. Mediante la educación patrimonial se promueven y desarrollan competencias como: el sentido de identidad y de pertenencia, el respeto por la legalidad, el aprecio por la diversidad, la participación democrática y la resolución pacífica de los conflictos; de estos parámetros, se derivan las competencias patrimoniales que se sintetizan:

- a) Aceptación y apropiación subjetiva y objetiva de los bienes patrimoniales recibidos.
- b) Conocimiento, comprensión histórica y disfrute de tales bienes.
- c) Conservación, preservación, atesoramiento, difusión e interpretación de los bienes patrimoniales, con miras a su transmisión generacional.

La nueva visión educacional del patrimonio exige la interrelación de varias disciplinas que deben coordinarse, con el propósito de generar una interpretación renovada del mismo. La propuesta investigativa tiene sus precedentes en el intento de racionalizar los estudios del patrimonio cultural, como una ciencia aplicada que, al proporcionar

métodos analíticos, permita al estudiante conocer racionalmente los contenidos y el material con los cuales va a desarrollar su vida profesional.

Estudios sustentados en un saber interdisciplinario

Los estudios del patrimonio y deben sustentarse en un saber interdisciplinario y en la carrera de Guía Nacional de Turismo lo que se enseñará es un proceso de difusión e interpretación del legado histórico de un pueblo, región, el país. Se debe pasar del campo de la pura intuición, en el que se producen expresiones a veces geniales, que jalonan con distintas asignaturas, pero cuya fuerza cognitiva es unidireccional a la estructura de conocimientos con estrategias metodológicas que sirvan de reflexión para generar un pensamiento crítico, poder argumentar, tener capacidad de síntesis y uso adecuado de las herramientas que hagan posible lograr su conocimiento.

Para cristalizar este proceso de formación, es necesario crear un eje transversal, cuya finalidad es servir de herramienta didáctica que garantice la interacción o interrelación de las diferentes áreas del currículo, asumiendo lo planteado por Zaida Samanta García Valecillo (1997) sobre este lineamiento educativo, que deberá ser desarrollado en las asignaturas: de la malla curricular de la carrera. De este modo, se pretende desarrollar lineamientos de un eje transversal sobre el patrimonio cultural y natural de la carrera, conocimientos necesarios aplicables a su perfil profesional, tanto para el aprendizaje, investigación e interpretación de nuestra heredad cultural y natural.

El patrimonio y la interdisciplinariedad en la carrera de Guía Nacional Turismo ITB

Para algunos autores, la interdisciplinariedad no es solo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica, Dorticós Torriente y Abreus González, 2013. Para Piaget (1970), la interdisciplinariedad constituye “una búsqueda de estructuras más profundas que los fenómenos y debe estar diseñada para explicarlos”, Berger considera que comprender etimológicamente la palabra interdisciplinariedad es hacer comprender poniendo en una perspectiva adecuada el denominador común a todas las disciplinas: las leyes estructuradas de la vida.

Según Brig (1970) y Guy Michaud (1993), la interdisciplinariedad es un estado mental que requiere de cada persona, una actitud de humildad, de apertura, un sentido de aventura y descubrimiento, de curiosidad, una voluntad de diálogo, una capacidad para la asimilación, la síntesis y una intuición para descubrir las relaciones que pasan desapercibidas a la observación común y corriente. Rodríguez Neira (1997) enfatiza, que, la interdisciplinariedad no es solo un criterio epistemológico, un sistema instrumental y operativo, sino fundamentalmente una forma de vida, una manera de

ser. Especifica que el modelo del ser humano que se aspira a formar, es el de una personalidad integral, portadora de los más elevados valores y principios, que son el fundamento de la identidad nacional capacitada para competir, con solidaridad y eficiencia, en el mundo de este siglo y atendiendo al devenir histórico a partir de la interdisciplinaria relación entre presente, pasado y futuro.

Para Rosario Mañalich (1998), acudir a la interdisciplinariedad impone, a partir de establecer la necesidad de una visión integral de la realidad y de los problemas del mundo, dada la complejidad con la que se presentan y la necesaria preparación para comprender nexos e interrelaciones. Esta autora acota que un enfoque interdisciplinario desde la didáctica de las humanidades, permitiría entonces hallar los puntos de coincidencia que tipifican la enseñanza de las asignaturas que comprenden esta área del saber, a partir del análisis de los objetivos y contenidos comunes de cada asignatura.

En este contexto se establecen relaciones interdisciplinarias a nivel del patrimonio cultural, cuya finalidad es servir de herramienta didáctica que garantice la interrelación de las diversas asignaturas de la malla curricular. Este lineamiento educativo se desarrollará de acuerdo con las asignaturas componentes en los ejes de formación y sus contenidos que deben desarrollarse de forma integral, esto implica que el tema patrimonial debe ser la fuente de cooperación entre ellas, que conlleva interacciones reales, para que exista reciprocidad en los intercambios de contenidos y por consiguiente enriquecimientos mutuos; por este motivo se detalla la interacción de los conocimientos del patrimonio en asignaturas como:

Geografía Turística: Es posible identificar los factores del entorno turístico y desde el patrimonio se podrá profundizar en el registro, documentación, diseño y ejecución de acciones orientadas a la conservación preventiva de los bienes patrimoniales, de acuerdo con las regiones del Ecuador. La relación interdisciplinaria va dirigida a conocer, comprender e interpretar la importancia del patrimonio para la cultura del Ecuador en cada región.

Panorama de la Historia y Cultura Universal: Se logrará reconocer los principales procesos sociales y culturales que han forjado los destinos del Ecuador y el mundo, con sentido crítico mediante la investigación y sus técnicas, se determinará registros testimoniales del comportamiento de las poblaciones y sus culturas, pues el Ecuador es un país multicultural y pluriétnico.

Introducción al Turismo: Se conocerá el carácter dinámico y evolutivo del turismo y la nueva sociedad del ocio de forma valorativa y en el campo del patrimonio, permitirá

explorar los hechos, objetos y manifestaciones que en su ámbito han sido significativas, para que los conocimientos del turismo tengan importancia en la formación de ese futuro profesional.

Guianza Turística y diferentes tipos de Guianza: Dirigirá a grupos heterogéneos con experticia, en lo concerniente al patrimonio, que evidenciará de manera integral y real, que el estudiante podrá identificar, investigar, valorar e interpretar sus patrimonios, desde un contexto inmediato, lo que contribuirá a que el proceso de aprendizaje se torne más dinámico y significativo (museo viviente).

Servicios Turísticos: Se identificará los recursos turísticos, evaluará su potencial y creará productos turísticos específicos, dedicados al campo patrimonial, donde el estudiante concebirá el patrimonio como una diversidad de bienes vinculados con el medio ambiente y que inciden en su conservación, también en el patrimonio edilicio permitirá a los estudiantes que aprecien e interpreten estilos y formas de los elementos arquitectónicos, que conocerán en los recorridos de los paquetes turísticos (Guianza en Circuitos Culturales y Urbanos).

Esta perspectiva tiene como base todo lo antes planteado y al asumir el aprendizaje de **Flora y Fauna:** Se pueden aplicar sus principios para el desarrollo de nuevas actividades turísticas más respetuosas y benignas con el medio ambiente ligadas al patrimonio natural, por la diversidad de bienes existentes en las diferentes regiones del país y poder crear conciencia en la conservación de los mismos (Guianza en Circuitos de Naturaleza y Sedentarismo).

Historia y Patrimonio: Conlleva a conocer la evolución de las manifestaciones históricas, artísticas y culturales contemporáneas, con sentido crítico y orientado al rescate del patrimonio cultural intangible, donde se evidencian las tradiciones y expresiones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos y artesanías tradicionales. Con estos conocimientos culturales se creará una conciencia histórica en los estudiantes y una gestión participativa en los cruciales problemas que el legado cultural posee (Guianza de Destinos Turísticos Especiales).

Marketing Turístico y Estudios de Mercado: Se logrará conocer las diferentes estructuras de los mercados turísticos y su funcionamiento con orientación estratégica, basando sus conocimientos en la promoción y difusión del patrimonio cultural ecuatoriano (gestión).

Elaboración de Proyectos Turísticos: Posibilitará reconocer, utilizar y aplicar con certeza y precisión las técnicas requeridas para la identificación, formulación y elaboración de estos proyectos, con marcado énfasis en el turismo cultural y en las

diferentes manifestaciones del patrimonio en el Ecuador. Para ello, los proyectos interrelacionará todo el conjunto de materias antes expresadas. El proyecto es síntesis de toda la relación de las disciplinas, que los estudiantes reciben en el proceso de su formación como Guía Nacional de Turismo ITB.

CONCLUSIONES

Es necesaria la preparación de docentes y estudiantes en la citada tarea, frente al tema patrimonial, a pesar que existe escasez de material de difusión para estudiantes y público en general. Es importante interrelacionar los valores culturales en la formación profesional, con el rescate del legado cultural y patrimonial lo cual constituye un estímulo para el estudiante que al interrelacionar las disciplinas, aumenta e integra su conocimiento y fomenta su identidad cultural.

Por lo tanto se plantearía que la interdisciplinariedad es una oportunidad de acceso a una cualificación epistemológica nueva, para cada ciencia, y en consecuencia es la construcción de cada una de las diversas disciplinas y su dinámica interconexión. Será necesario impartir los conocimientos y prácticas adecuadas, para la formulación de planes de gestión integral, del patrimonio en la carrera de Guía Nacional de Turismo, lo que permitirá difundir los conocimientos y disfrutar del placer estético que produce descubrir de dónde venimos, quiénes somos y hacia dónde vamos, partiendo desde un horizonte intercultural que resulta clave en la pluralización de la enseñanza-aprendizaje del legado cultural y natural.

La propuesta tiene la finalidad de racionalizar los estudios del patrimonio Cultural y Natural como una ciencia aplicada que propicie en los estudiantes adquirir destrezas y habilidades que les permitan involucrarse en nuevos conceptos acerca de su Legado del Patrimonio Cultural y Natural vinculados al Turismo, con el propósito de generar una interpretación renovada, que permitirá un mayor perfeccionamiento en la formación de los futuros profesionales de la mencionada carrera y que correspondan a necesidades de la sociedad a la que se deben y a la vez el cumplir con el compromiso de la constitución y la Ley Orgánica de Educación Superior .

BIBLIOGRAFIA:

Introducción Al Patrimonio Cultural <https://www.trea.es/books/introduccion-al-patrimonio-cultural>

INPC, Sistema De Información Para La Gestión Del Patrimonio Cultural- Abaco
https://issuu.com/inpc/docs/inpc_abaco

-
- García Vallecillo Zaida (1998), Estrategias Educativas Para La Enseñanza
<http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v11n39/art12.pdf>
- Morales Miranda Jorge (2009), Bases Para La Definición De Competencias En Interpretación Del Patrimonio
https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/grupos-de-trabajo-y-seminarios/interpretacion-del-patrimonio-natural-y-cultural/bases-definicion-competencias-ip_tcm30-425705.pdf
- INPC (2011), Introducción Al Conocimiento Del Patrimonio Cultural
- Constitución De La República (2008)
- Valentina Cantón Arjona(2009), La Educación Patrimonial
- Lourdes Arizpe (2009), El Patrimonio Cultural Inmaterial de México Ritos y Festividades
- Olga María Moreno (2009), Ensayo Educación y Patrimonio
- Valentina Cantón Arjona y Orlando José Gonzales (2009), Aproximación a La Educación Patrimonial como Creadora de Identidad Promotora de La Calidad Educativa
- Rodriguez Neira (1997), Interdisciplinariedad
- Rosario Mañalich (1998), La Interdisciplinariedad
- Malla curricular carrera Guía Nacional de Turismo ITB (2019)

EL CORRECTO USO DEL INTERNET COMO MEDIO DE AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR

Autores: Ing. María Auxiliadora Núñez Castro¹
Ing., Rolando Francisco Cedeño Mendoza²
Msc. Daniel Austin Zaldívar Almarales³

Institución: Instituto Tecnológico Superior Guayaquil¹, Instituto Tecnológico Superior Guayaquil², Instituto Tecnológico de Formación Profesional, Administrativo y Comercial³

Correos Electrónicos: mnunez@itsgg.edu.ec¹, rcedeno@itsgg.edu.ec², daniel.zaldivar@formacion.edu.ec³

RESUMEN

El presente artículo aborda la necesidad de la autopreparación de los docentes de hoy, teniendo en cuenta que los cambios tecnológicos son constantes y los ambientes educacionales también. La misma sociedad, implicada en el uso cotidiano de medios tecnológicos ha cambiado la forma de la enseñanza y de los métodos, y el mercado oferta un sinnúmero de herramientas para realizar el trabajo educativo de una manera más competente y tecnológica en la que los docentes pueden obtener y transmitir mucha más información que hace solo unos años atrás. Es por eso que la tecnología requiere del uso responsable y razonable de la docencia en cualquier nivel. El cambio en las generaciones actuales, transforma las motivaciones, los intereses y las formas de relacionarse entre las personas y en este punto el aula tradicional tiene muchos desafíos, al igual que el discurso en clases. La nueva generación a pesar de poseer un mayor acceso a la información no sabe discernir la veracidad de tanta información. He aquí donde el docente debe recurrir a las herramientas digitales que estén a su alcance, y usar toda su curiosidad e imaginación para poder transmitir un conocimiento que cause motivación y esto ocurre principalmente, gracias a la autopreparación.

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto la era del internet ha revolucionado en este siglo, como en su momento lo hizo la era de la industrialización, por lo que debemos aprender a utilizar correctamente esta herramienta tan necesaria en la educación como medio de autoaprendizaje. Los estudiantes universitarios a pesar de conocer sobre el uso de equipos de cómputo, medios digitales y de comunicación a través de dispositivos móviles, desconocen cómo utilizar la información que encuentran en la nube para nutrirse de conocimientos y es un reto para las comunidades educativas el guiar al estudiante para aprender a discriminar información y poder utilizar lo necesario para reforzar lo visto en las aulas.

Investigar en internet es un arte que se aprende con la práctica, como antes se lo hacía cuando se visitaba una biblioteca y se debía seleccionar y ubicar los libros que dieran la información necesaria y oportuna para poder realizar alguna investigación. Hoy en la era tecnológica o mejor llamada era del conocimiento se encuentra la información al alcance, ya no de un pc, sino del celular, pero muchas veces elegir las mejores fuentes o discriminar la información se convierte en el arte del discernimiento, motivo por el cual el presente artículo se centrará en describir y concientizar sobre el buen uso del internet para el autoaprendizaje universitario.

DESARROLLO

El mundo del internet es diverso y cada vez se llega a lugares inimaginados, sin estar presentes se encuentra toda clase información y en todo tipo de contexto o aspecto, las diferentes herramientas tecnológicas nos han ayudado a difundir, crear, innovar y aprender más sobre un cierto tema. Pero, ¿Qué sucede si la información no es la correcta?

LA EDUCACIÓN SE VUELVE VIRTUAL

La educación en línea comienza con el desarrollo del correo electrónico como herramienta de comunicación, en los años 70, con el uso extendido de boletines electrónicos, grupos de noticias y el modelo de suscripción. No obstante (Schrum, 2002) aclara que no necesariamente el hecho de compartir contenido por estas vías significó que fuera un proceso educativo, sin embargo fue con el desarrollo de internet y los navegadores gráficos a partir de 1993 que la educación en línea se fue conformando con las posibilidades actuales.

García (1999), consideraba que a finales de los 90 evoluciono el modelo de educación a distancia, donde se pudieran desplegar recursos didácticos que favorecieran el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con el desarrollo de Internet y los recursos informáticos fueron apareciendo plataformas enfocadas directamente al sector educativo, que pueden diferenciarse en Sistemas de Gestión Académica y Sistemas de Administración de Enseñanza, cada uno con sus propias características como manifiesta (GARCIA PEÑALVO, 2005).

Al mismo tiempo se desarrolla otra teoría del aprendizaje como es el conectivismo, desarrollado por George Siemens, como director asociado del Learning Technologies Centre en la Universidad de Manitoba y por Stephen Downes, especialista del aprendizaje en línea e investigador en el Instituto de Tecnología de la Información de la NRC Grupo de Investigación e-Learning. En dicha teoría se busca entrelazar los elementos más importantes del constructivismo y el cognitvismo para el nuevo aprendizaje digital, no como una actividad individual en un mundo social digital, sino como la interacción entre varios que suceden a través de efectos de redes. Por tanto, este aprendizaje se desarrolla en diferentes tipos de ambientes diferenciados que no están bajo control de las personas que se encuentran en el proceso de aprendizaje y de esta forma la información como el conocimiento no reside precisamente en humanos, sino en máquinas y bases de datos (Kop, Rita; Hill, Adrian, 2008). Por lo cual, esta interconectividad trae como consecuencia la diversidad de entornos de enseñanza basados en plataformas digitales entre las cuales se encuentran aquellas enfocadas al software libre como:

- Moodle
- Ilias
- Atutor
- Claronline
- Dokeos
- Chamilo

Y los basados en software propietario como

- Blackboard
- Saba Learning
- Ecollege

Aquí la función del profesorado cambia un poco el enfoque, al pasar de primer plano de inmediatez, donde es referente y guía a un segundo plano donde ejerce más como tutor, ya que su función primordial es la de acompañar y asistir al estudiante a lo largo de su proceso de aprendizaje en el contexto de un programa o plataforma que carece de un espacio de físico como en la educación presencial. Por tanto, los espacios sociales cambian a lo que se denomina dimensiones donde prima el trabajo colaborativo (Hew, Khe Foon; Cheung, Wing Sum, 2016) en las que reconocen cinco dimensiones:

- Dimensión Social
- Dimensión académica
- Dimensión organizativa
- Dimensión orientadora.
- Dimensión técnica

No por algo la UNESCO en sus “Estándares de Competencia en TIC para Docentes” (ECD-TIC) manifiesta que tanto los programas de desarrollo profesional para docentes en ejercicio, como los programas de formación inicial para futuros profesores deben comprender en todos los elementos de la capacitación experiencias enriquecidas con TIC, para planear programas de formación del profesorado y selección de cursos que permitirán prepararlos para desempeñar un papel esencial en la capacitación tecnológica de los estudiantes.

PROBLEMAS ACTUALES

En los países latinoamericanos y en Ecuador especialmente falta una mejor cultura para el uso de la información, se dedica más tiempo al uso de redes sociales que a la investigación en las diferentes temáticas, la comunidad educativa no busca información directa a la fuente solo cita lo primero que encuentra en los buscadores de

la web, no se contrasta con la información que hay en el mundo para verificar si su fuente es confiable.

Gráfico 1. Principales Términos de Búsqueda Google 2017



En el Gráfico 1 se muestran algunos términos de búsqueda en Google en el año 2017, entre los principales están las palabras: Facebook, Ecuador, Youtube, Traductor, entre otros.

Gráfico 2. Ranking Sitios Web Ecuador 2018



En el Gráfico 2, el ranking de sitios web más visitados en Ecuador, entre las páginas más solicitadas están Google, Youtube y Facebook y entre las últimas veinte páginas se encuentra la página gubernamental del IESS. Con lo cual podemos opinar que la persona en general en el Ecuador se centra en la búsqueda de redes sociales o en buscadores comunes.

Gráfico 3. Penetración de Internet en Latinoamérica

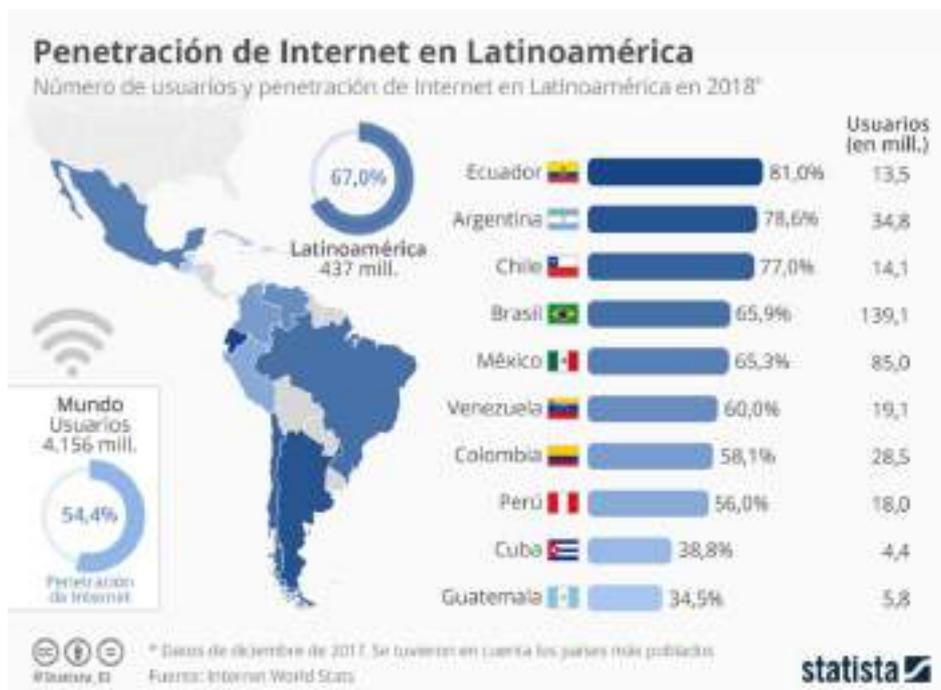


Gráfico 3: Según estudio de Internet World Stats, del 2017 indica que el 67% de la población latinoamericana tiene acceso a Internet. Mientras que en Ecuador el 81% de la población la tiene, lo cual da indicios de que tenemos un gran porcentaje de personas conectadas a la red.

Las universidades tanto públicas como privadas deberían aprovechar el acceso a la conectividad que tiene el país, los municipios ofrecen de manera gratuita la conexión a internet diario de máximo 90 minutos, los cuales en la mayoría de los casos según las cifras presentadas no son utilizados para la búsqueda de información académica.

NUEVAS TENDENCIAS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN

Aparecen nuevos términos como “el internet de las cosas” interconexión del mundo físico con el virtual, el mismo que con algoritmos de inteligencia artificial, nuevas redes neuronales, permitirán acceder a los diferentes dispositivos y crear bases de datos que nos permitan relacionar y almacenar información relevante para tener indicadores de

comportamiento del consumidor y de los usuarios en los diferentes dispositivos integrados en la nube.

En segundo lugar, la consolidación de la computación en la nube (cloud computing), como un nuevo modelo de prestación de servicios de negocio y tecnología, que nos permite el acceso a los servicios que utilizamos y a nuestros datos desde cualquier lugar, en cualquier momento y con cualquier tipo de dispositivo”. (Garrido, C. C., Ruiz, U. G., & Themistokleous, S., 2018).

La expansión de la computación en la nube está encabezada por tres gigantes de la informatización como Amazon, Google y Microsoft, las que también contienen plataformas enfocadas a la educación en todos los niveles, como AWS, Microsoft Azure y Google for Education. El uso del Cloud Computing está integrada a repositorios de todas las universidades del mundo, donde se podrá acceder y compartir información valiosa para nuestras comunidades educativas y mejorar la calidad de nuestros estudiantes a nivel superior complementándose con la expansión de la portabilidad del internet, ahora el usuario es más móvil que hace solo cinco años, por lo que la tecnología en dispositivos inalámbricos, la cual avanza a pasos agigantados nos da un acceso a la información de forma rápida y oportuna y la misma está cambiando el dinamismo en el aprendizaje áulico; los estudiantes pueden consultar a través de ella desde el salón de clase, haciendo más dinámico el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante forma parte de la creación de conocimientos.

RETOS EDUCATIVOS

Las nuevas generaciones de alumnos de educación superior se encuentran con otros retos, el saber investigar ante la gran gama de información persistente en la nube, el saber discernir cual es confiable y cual no; es deber de los docentes enseñarles a los alumnos los diferentes estándares y normativas para evitar así incurrir en plagio u obtener información errada sin sustento legal.

El reto de los docentes de actualizar sus conocimientos tecnológicos para poder guiar y enseñar cómo utilizar este medio a los estudiantes y el compromiso de las entidades educativas en proporcionar las herramientas necesarias para poder lograrlo es crucial para obtener a un estudiantado preparado para la nueva era.

El e-learning, para (Padilla, H,F,H,C, 2018) se orienta a potenciar la educación de calidad a través de los ambientes y las estrategias que optimicen el uso de las nuevas tecnologías como herramientas de acceso al conocimiento y la consolidación de ambientes virtuales de aprendizaje.

Los nuevos entornos de aprendizaje colaborativo y cooperativo en la nube, donde los alumnos y docentes pueden interactuar e investigar mucho antes de tener una clase presencial aplicando la herramienta de aula invertida, lo cual les permite debatir y cuestionar los temas tratados en clases, resulta oportuno para los docentes implementarlo, lo cual sirve para el autoaprendizaje de los estudiantes, no sin guiarlos donde buscar la información y que les puede servir para su estudio o investigación.

Ventajas y desventajas del internet en la educación por el profesorado.

A continuación, se enlistan algunas ventajas que puede darse al usar el internet como medio de investigación en la educación:

- No existe ni tiempo ni espacio necesario para la búsqueda de información.
- Innumerables fuentes de búsqueda para acceder a todo tipo de información.
- Facilidad de búsqueda de información a tan solo un clic.
- Existencias de bases de datos y repositorios para verificar fuentes de conocimiento válidas.

Algunas de las desventajas son:

- La abundante información subida a la nube, confunde al lector al discriminar la información con bases teóricas de la opinión individual.
- Confundir información con conocimiento.
- La necesidad de contar con acceso a internet a través de una suscripción pagada, lo cual limita a la obtención de la información.
- El desconocimiento de las fuentes de información veraces, limita a la navegación en buscadores ordinarios y el uso profesional de los mismos.

Fuentes de información confiables

“El justo sirve de guía a su prójimo; más el camino de los impíos les hace errar” (Pr. 12: 26 Reina Valera 1960).

Los docentes como guía del estudiante hacia el buen uso de la información, muchas veces no comparten datos de fuentes confiables, induciendo a los alumnos al conocimiento errado de ciertos conceptos.

Existen diferentes fuentes de información en la web, pero no todas son veraces, a continuación, se enlistan algunas de ellas para la lengua española:

- Google académico
- Dialnet
- Scielo.

-
- Google Books
 - Repositorios de bases de datos de las universidades
 - REDALyC
 - Libros digitales
 - Latindex
 - Academia.edu
 - Science Research
 - Web of Science

Existen algunos programas para detectar si una investigación ha sido plagiada, se enlistan a continuación algunos de ellos:

- URKUND
- Compilatio
- Paper Checker
- Quetext Plagium
- EduBirdie
- Turnitin
- PlagScan
- Plagius
- Plag

Independientemente del software, plataformas y bases de datos con acceso a conocimiento verificable, el autoaprendizaje continuo del profesorado, lo conlleva a disponer de su propio portafolio digital e irlo enriqueciendo continuamente.

En el Instituto Superior Tecnológico de Formación, se apostó por el desarrollo educativo basado en el Cloud Computing, de la mano de Google for Education, una apuesta muy importante que garantizar la sustentabilidad de la expansión del instituto en el ámbito educativo y que conlleva de la mano, la capacitación constante de su profesorado y el enfoque tecnológico de la enseñanza a sus estudiantes.

CONCLUSIONES

Es un gran reto para la comunidad de docentes, los cambios tecnológicos que suceden de forma vertiginosa. La sociedad global en la que se interactúa requiere de profesionales cada vez más competentes y es competencia de los docentes preparar las nuevas generaciones en base no solo de conocimientos, sino de destrezas y

habilidades, duras y blandas. Los profesores deben mantener una educación continua pensando en las personas que educan para el mañana, que quizás no siempre se encuentra la vía más adecuada de superación, por lo que el autoaprendizaje nos ayuda a entender y preparar las herramientas tecnológicas y exige de un mayor intercambio interdisciplinario con profesionales de otras ramas, para un mejoramiento en la docencia y en los procesos de enseñanza aprendizaje. El docente universitario actual debe ser un investigador constante de las materias sobre las cuales imparte y mientras más herramientas domine, mejor su credibilidad ante su alumnado, no importa la modalidad que sea, con ello garantiza la sustentabilidad de los proyectos educativos y el desarrollo de sus estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

GARCÍA ARETIO, L. (1999). *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*.

Obtenido de <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol2-1/historia.pdf>

GARCIA PEÑALVO, F. C. (2005). "Estado actual de los sistemas e-learning en Teoría de la Educación". *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*,.

Obtenido de

http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06_2/n6_02_art_garcia_penalvo.htm

Garrido, C. C., Ruiz, U. G., & Themistokleous, S. . (2018). De la Revolución del software al hardware en la educación superior. *Revista Iberoamericana de la Educación a distancia*, 135-15.

Hew, Khe Foon; Cheung, Wing Sum. (2016). Attracting student participation in asynchronous online discussions: A case study of peer facilitation. *Computers & Education*. Obtenido de

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131507001364?via%3Dihub>

Kop, Rita; Hill, Adrian. (2008). *Athabasca University*. Obtenido de

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/523>

Padilla, H,F,H,C. (2018). 2018. *Revista de la Universidad de la Salle*, 7,11.

Schrum, L. (2002). *Wiley Online Library*. Obtenido de

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ace.7806>

**LA CAPACITACIÓN DEL DOCENTE COMO PROMOTOR DE APRENDIZAJE
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

Autores: Carlos Luis Rivera F. PhD¹.

Rocío Elena Rivera Correa²

Abg. Nahomi Esther Rivera Correa³

Institución: Instituto Superior Boliviano de Tecnología

Correos Electrónicos: [carluisrivera@hotmail.com¹](mailto:carluisrivera@hotmail.com),
[yorocio123@hotmail.com²](mailto:yorocio123@hotmail.com), [e2nahomi@gmail.com³](mailto:e2nahomi@gmail.com)

RESUMEN

El activo más valioso que poseen las organizaciones y para el caso particular de las instituciones de educación es sin duda el recurso humano, personas que son quienes se encargan justamente de realizar las diversas actividades encaminadas a lograr los propósitos institucionales. Para ello y considerando que hoy en día el avance de las tecnologías de la comunicación y la exigencia de una mayor productividad, demandan irremediamente mejores niveles de competencia en los docentes de las instituciones educativas. La calidad de los docentes y su capacitación profesional permanente siguen siendo fundamentales para lograr la educación de calidad que requiere nuestro país.

INTRODUCCIÓN

La docencia desempeña un papel primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por esta razón cobra cada vez mayor importancia, dentro de la totalidad de actividades académicas que competen a la enseñanza superior. Se la puede considerar como una especialidad, dentro del campo de una disciplina determinada, por cuanto el docente universitario tiende a convertirse al cabo del tiempo, en un buen conocedor teórico-práctico de un determinado campo de conocimiento o disciplina particular. Esto justifica el interés que gira alrededor de la capacitación al personal docente. (Mora, D: Downloads/21081-42881-1-PB.PDF)

Por esta razón, el profesor está en la obligación de conocer acerca de sus alumnos, ubicarlos de acuerdo con las características socio-culturales y económicas de la comunidad en la cual se encuentran inmersos: con base en estas 2 características buscar el método y las técnicas apropiadas para orientarlo en su quehacer educativo. Para lograr lo anterior, el profesor debe en primer lugar, dominar todos los aspectos relacionados con su especialidad; y en segundo lugar prepararse por medio de la didáctica para brindar ese conocimiento a sus alumnos.

El alumno en un sistema educativo abierto depende para su fracaso o éxito, en gran medida, de él mismo. De ahí la necesidad de dotarlo con las herramientas teóricas y metodológicas que le permitan adquirir el conocimiento; se le deben sugerir formas específicas de estudio, proporcionándole actividades que apoyen el logro de los objetivos de aprendizaje y retroalimentarlo de tal forma que conozca su propio ritmo y dificultades en el proceso de aprendizaje.

A este respecto, Michael Beaudoin opina que la educación a distancia es un sistema centrado en el alumno, donde la enseñanza se orienta a la facilitación del aprendizaje. El estudio independiente hace énfasis en el aprendizaje, más que en la enseñanza. Los educadores de adultos verdaderamente interesados en promover la autonomía en el aprendizaje, deben encaminar sus alumnos hacia el modelo de estudio auto dirigido (...). Dada la dificultad de contratar personal con experiencia en educación a distancia, es necesario orientar y capacitar a los nuevos instructores en los aspectos propios de la enseñanza a distancia. (Beaudoin, 1991, p. 17).

DESARROLLO

Nuestro país en los últimos años ha estado inmerso en una serie de reformas que buscan el desarrollo social, económico y educativo. Destacando la reforma educativa que busca cerrar esas brechas de productividad y calidad de vida en relación a los países en desarrollo. Por lo que es urgente la formación y actualización de los profesores, sin mejores docentes no será posible cambiar la educación, porque somos los actores permanentes del proceso de enseñanza que se lleva a cabo en las instituciones educativas.

De un diagnóstico reciente realizado por Rivera, C. (2017) se pudo evidenciar que en el Ecuador los profesionales que hacen docencia superior en general manifiestan una serie de falencias de entre las cuales se puede revelar el uso de pocas estrategias constructivas, problematizadoras y reflexivas de los docentes y la escasa fundamentación y vínculo del proceso de formación profesional que dirigen, aspecto que está incidiendo negativamente en la formación del tecnólogo y en su propio proceso de formación docente, que debe estructurarse de manera permanente; también se hace necesario que el docente reflexione sobre estos procesos para que sea capaz de identificar sus insuficiencias y potencialidades y se autoeduce en el proceso que lleva a cabo.

Lo anterior permitió corroborar que la formación profesional pedagógica de los docentes aún es insuficiente para poder favorecer la formación de técnicos y tecnólogos, sustentada en un proceso pedagógico que favorezca la igualdad de oportunidades para aprender, en estrecha relación con la unidad que ha de existir entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. (pág. 55)

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar, esto debido a la falta de

habilidades para poder desarrollar materiales relacionados con las tecnologías, muchos docentes se angustian por tener que incorporar las TICS en el aula; pero este proceso ya no puede dar marcha atrás ya que se debe de enfrentar para ir evolucionando a los cambios constantes a los cuales nos enfrentamos en la educación. Dichos cambios no pueden ser de la noche a la mañana, es cuestión de actitud, tiempo, paciencia y voluntad; esto toma tiempo.

Para esto, la capacitación es un proceso de vital importancia dentro de cualquier organización, empresa e institución sin importar el giro o sector a la que estas pertenecen ya que, permite el mejoramiento de la calidad de los productos y servicios que ofrecen al mercado, reduce el ciclo de producción de los mismos, el tiempo del entrenamiento, el índice de accidentes, reducción de mantenimientos de tecnología y maquinaria entre otros aspectos.

Ahora bien, se ha hablado de lo que la capacitación puede llegar a beneficiar a las distintas instituciones, pero ¿Qué es la capacitación?, esta se puede definir como:

Acción destinada a incrementar las aptitudes y los conocimientos del trabajador con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específico e impersonal. (Espinosa, 2012, pág. 40).

En su obra “Como realizar un proyecto de capacitación “ (Pain, 2012) menciona que la capacitación es un proceso, porque está formada por una serie de etapas que facilita al colaborador de una organización el desarrollo de conocimientos, mejora sus habilidades y comportamientos, para desempeñar el puesto de trabajo encomendando, facilitándole las oportunidades de crecimiento dentro de la empresa. La capacitación lo que busca principalmente es que no solo el colaborador de una empresa se empape de conocimientos, sino, que también se aprecie en la transformación de su actitud para que pueda ser más eficiente en el puesto de trabajo que está desempeñando.

De acuerdo con Reynoso, (2007) define a la capacitación como:

El proceso de aprendizaje al que se somete una persona a fin de obtener y desarrollar la concepción de ideas abstractas mediante la aplicación de procesos mentales y de la teoría para tomar decisiones no programas; la capacitación se encuentra dirigida a niveles superiores de la misma”.(p.166)

Partiendo de lo anterior, el presente ensayo se enfoca a la importancia de la capacitación en las instituciones educativas, este proceso es vital dentro de las organización que ofrecen el servicio de la educación, ya que definitivamente permitirá el desarrollo y

optimización de las competencias educativas, proporcionando un sólido fundamento teórico, operativo y compromiso ético-social que sustente una educación de calidad.

La educación superior en la actualidad tiene como misión esencial la formación de profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, ello implica que el proceso de formación de los docentes de cualquier nivel educativo estén llenos de conocimientos y habilidades integrales que permita cumplir con las funciones que requiere su profesión, por este motivo la capacitación no es una herramienta más para cumplir con las necesidades estudiantiles es una obligación que debe ser practicada en cualquier institución educativa.

La formación docente es un reto que el gobierno debe de afrontar ante los nuevos desafíos y desarrollos que se experimentan en el mundo científico tecnológico. Es por eso que la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una forma estratégica que el docente de estos tiempos debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones que se experimenta en el área educativa.

La tarea del docente es tan compleja que exige el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por eso, el proceso de aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y para disfrutar de ella.

La capacitación para el docente, es una parte muy importante dentro de la educación ya que se presentan retos para el profesor día a día y es de suma importancia que este cuente con las herramientas necesarias para poder darles solución, el docente tiene la responsabilidad de formar a los alumnos en todos sus aspectos y si este no cuenta con los saberes necesarios no podrá transmitirles conocimientos a los educandos es por ello que el docente debe de conocer perfectamente los contenidos de enseñanza para saber lo que se enseña y saberlo enseñar ya que si no se usan las estrategias indicadas con los alumnos se puede perder el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sin embargo, es una realidad que muchas instituciones educativas de nuestro país, cuentan con una capacitación acorde a los cambios tecnológicos educativos para poder transmitir un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado.

Es primordial hacer una reflexión sobre el proceso de capacitación de estas instituciones, para determinar que éste es fundamental en la teoría y la práctica, con una visión donde lo que importa es la actualización del docente y su formación permanente en congruencia con los contextos socioculturales de la actualidad.

En las instituciones educativas ecuatorianas, específicamente en el nivel técnico, tecnológico y superior los docentes son profesionales que provienen de diferentes áreas de preparación, que incursionan en la docencia por convicción personal, o como un medio laboral viable para desarrollarse en el campo productivo. Lo anterior se evidencia porque, a pesar de la buena preparación profesional, el nivel de aprovechamiento en el aprendizaje por parte de los alumnos es limitado, provocando bajas calificaciones, desaliento, fastidio e incluso deserción de los mismo de su institución educativa.

Por ello, es necesario que surja una transformación por parte de las unidades académicas, en relación a la capacitación pedagógica y bajo las condiciones óptimas para que el docente pueda lograr la formación de los jóvenes estudiantes no solo como profesionales sino como seres humanos con valores y principios que son tan necesarios en nuestra época.

La capacitación en las diferentes instituciones educativas debe de cubrir las necesidades de formación elementales para realizar buenas practicas docentes ya que estas repercuten en el desarrollo educativo del alumno, es esta la verdadera importancia de cumplir de manera óptima el servicio de la educación, lo cual en el fondo representa la razón principal de una buena capacitación en instituciones de este giro.

Normalmente una buena capacitación docente debe de incluir algunas áreas generales de competencia, congruentes con la idea de que el profesor apoye al alumno en la construcción del conocimiento, crecer como persona y ubicarse como actor critico de su entorno.

Dichas áreas de competencia, son primeramente el conocimiento teórico suficiente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano, además el despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas, dominar los contenidos y materias que enseña, controlar las estrategias de enseñanzas que faciliten el aprendizaje del alumno.

Otro aspecto importante, definitivamente son las innovaciones tecnológicas educativas como las videoconferencias, correo electrónico y el internet como herramientas de la enseñanza-aprendizaje por la cual los docentes debemos de estar en constante formación ya que constituye uno de los desafíos a los cuales nos enfrentamos ante las demandas de la sociedad del conocimiento. La cuestión es ¿estamos preparados los docentes para ello?, ¿se está haciendo lo debido para asegurar una formación docente apropiada? Más allá del manejo instrumental básico de las TIC, el docente requiere mejorar y enriquecer

las oportunidades de aprender a enseñar significativamente a sus estudiantes con apoyo en dichas tecnologías, lo que implica su participación activa en proyectos colectivos de diseño y uso de ambientes de aprendizaje enriquecidos con las TIC, ya que la constante es el cambio.

Independientemente de cual sea el objetivo de las diferentes capacitaciones que se pueden llevar a cabo dentro de las instituciones educativas, tal vez servirá para reforzar si es el caso, los lineamientos en relación a política educativa o normatividad vigente, así mismo puede optimizar la capacidad para elaborar planes y proyectos de desarrollo de diferentes métodos y técnicas de planificación y enseñanza educativa, por otro lado puede desarrollar la capacidad de organización, manejo y optimización de los recursos humanos, financieros y materiales de la institución educativa.

Por otro lado puede desarrollar la capacidad ejecutiva para conducir las instituciones educativas de manera efectiva y coherente, en un ambiente de participación cooperación, ética profesional y alto sentido de servicio a la comunidad propiciando un clima institucional adecuado y la práctica de valores.

Además permitirá desarrollar capacidades de liderazgo, incorporando nuevos conocimientos, estilos y técnicas de organización que dinamicen el cambio institucional orientado a fortalecer la autonomía de las instituciones educativas.

Continuando con esta lista de beneficios, la capacitación en las instituciones educativas permitirá monitorear la gestión y quehacer educativo orientado a la identidad de la institución educativa.

En otro orden de ideas, la obsolescencia de, también es una de las razones por la cual, las instituciones educativas deben preocuparse por capacitar a sus docentes, pues ésta procura actualizar sus conocimientos con las nuevas técnicas y métodos de trabajo que garantizan la eficiencia en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Para las organizaciones educativas, la capacitación debe ser de vital importancia porque contribuye al desarrollo personal y profesional de los individuos a la vez que redundan en beneficios para la misma. La capacitación a todos los niveles constituye una de las mejores inversiones y una de las principales fuentes de bienestar para el personal y la organización.

Por lo tanto las capacitaciones en las organizaciones educativas, son fundamentales para el cumplimiento de las necesidades y expectativas de sus clientes (estudiantes y padres de familia) pues al otorgar un servicio de calidad con docentes que posean y presentan

las habilidades y conocimientos necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje, provocara que los estudiantes vean su desarrollo profesional como un deseo de superación personal, mejoramiento de calidad de vida y mejores oportunidades laborales, es decir, un docente bien capacitado es señal de estudiantes bien preparados.

Según González y Jara (1992: p. 33-35), el docente (...) debe poseer una preparación sólida en el área de su disciplina y ejercer su profesión, lo cual le permitirá resolver problemas surgidos en clase con las tutorías o asesorías, individuales o grupales; una preparación en la metodología educativa utilizada en sistemas abiertos y motivación para desempeñarse en esta modalidad; capacidad para la elaboración y manejo de materiales didácticos, capacidad para resolver dudas o problemas con creatividad y ofrecer alternativas en la interpretación del conocimiento; fomentar el autodidactismo, guiar y orientar el aprendizaje independiente y sugerir lecturas y actividades que permitan al alumno reafirmar su conocimiento; motivación para actualizar su propio conocimiento; general, individual o grupalmente, actitudes de trabajo, participación, interacción, responsabilidad crítica y autocrítica ; capacidad para planificar las actividades académicas y experiencia en evaluación, no sólo del aprendizaje, sino también del desarrollo del curso. González y Jara (1992: p. 33-35)

CONCLUSIONES

Finalmente de manera general, la capacitación beneficia a las organizaciones principalmente en, conducir a la rentabilidad más alta y a actitudes más positivas, mejora el conocimiento del puesto a todos los niveles, crea mejor imagen, mejora la relación jefes-subordinados, se promueve la comunicación a toda la organización, reduce la tensión y permite el manejo de áreas de conflictos, se agiliza la toma de decisiones y la solución de problemas, promueve el desarrollo con vistas a la promoción y contribuye a la formación de líderes y dirigentes. Del mismo modo existen beneficios para el talento humano, ayuda al individuo para la toma de decisiones y solución de problemas, alimenta la confianza, la posición asertiva y el desarrollo, contribuye positivamente en el manejo de conflictos y tensiones, forja líderes y mejora las aptitudes comunicativas, sube el nivel de satisfacción con el puesto, permite el logro de metas individuales, desarrolla un sentido de

progreso en muchos campos, y elimina los temores a la incompetencia o la ignorancia individual.

Para que la educación sea de calidad en nuestro país es necesario continuar con la transformación del sistema educativo, por la cual es imprescindible una nueva reconfiguración del rol del docente; donde la formación de los maestros sea durante todo su vida laboral.

Para esto es necesario el apoyo de las autoridades educativas, cuyo propósito sea contribuir al desarrollo de los actores principales del proceso de enseñanza, donde se tenga acceso a recursos pedagógicos, a una formación no solo en el ámbito pedagógico, sino también en el campo disciplinar para trabajar de manera planeada y actualizada, buscando siempre el aprendizaje de los estudiantes.

La formación debe de aprovechar el potencial de las tecnologías con la intención de cerrar todas aquellas brechas que se presentan en el desempeño de los docentes en el aula, para la cual las instituciones educativas deberán contar con planes de formación que incluyan actualizaciones continuas y adecuadas que les permitan a los docentes acceder a promociones para un mejoramiento de su calidad de vida.

Todo esto conllevará a los docentes a la transformación del trabajo en aula, implementando técnicas de enseñanza innovadoras, propiciando ambientes de aprendizaje y materiales acordes a las exigencias del mundo en que vivimos.

BIBLIOGRAFÍA

- Espinosa, J. (2012). Organización de la Capacitación. En J. Espinosa, *Capacitación y Desarrollo de Personal* (pág. 40). México: Trillas.
- González y Jara (1992). La educación en México a finales de siglo. (p. 33-35)
- Mora, Delfina: Downloads/21081-42881-1-PB.PDF
- Pain, A. (2012). *Como desarrollar un proyecto de capacitación*. Madrid: Granica.
- Reynoso, J. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 166.
- Rivera, C (2017). Proceso de Formación Pedagógica Permanente de los Docentes de los Institutos Superiores Tecnológicos del Ecuador. Santiago de Cuba, Cuba

De <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html>

**LA DIMENSIÓN EMOCIONAL Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA**

Autores:

Lic. María Esther Mejía Lasso

Institución:

**Ministerio de Educación. Unidad Educativa Carlos María de la Condamine.
Distrito Cumandá-Pallatanga**

Correos Electrónicos:

mariaesther-9@hotmail.com

RESUMEN

Las emociones forman parte de la vida de las personas de manera decisiva, ocupan un lugar primordial en la vida cotidiana y en la efectividad de cualquier actividad. En el ámbito educativo tienen creciente importancia, pues desarrollar habilidades emocionales permitirá al estudiante conocerse a sí mismo de manera más profunda e integrarse eficazmente en la sociedad. En el salón de clases, especialmente cuando se desarrollan problemas matemáticos, los estudiantes viven situaciones, donde se activa la parte emocional, ya sea por satisfacción o frustración, además reciben muchos estímulos tanto del docente como de sus compañeros que lo hacen reaccionar de manera positiva o negativa. En este sentido, el propósito de esta investigación documental de diseño monográfico, está dirigido a considerar y examinar información de diferentes fuentes, tanto impresas como digitales, asociadas a la inteligencia emocional, resolución de problemas y el desarrollo de competencias en el área de matemática. Se desarrolló en cuatro etapas: búsqueda de la información, indagación de las fuentes, registro de la información y cotejo e interpretación de la información. Se considera imprescindible el estudio de la inteligencia emocional y la resolución de problemas para adquirir competencias en el área de matemática, además es esencial que cada docente acondicione el salón de clase de manera que las actividades se desarrollen en un ambiente armónico, agradable, incitador y abierto al intercambio de experiencias, vivencias y expectativas de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Investigaciones realizadas en diferentes países sobre la relevancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo, han considerado la influencia de las habilidades emocionales en el ajuste psicológico, en el rendimiento académico y en la adaptación en el aula (Extremera y Fernández 2000). Específicamente en el área de matemática los afectos ejercen una influencia decisiva en el aprendizaje y en cómo los estudiantes perciben y consideran las matemáticas, así como en la propia visión de sí mismos como aprendices y en su conducta, (Gómez-Chacón, 2000).

Así mismo, para un desarrollo de la dimensión afectiva en el aula de matemáticas, en correspondencia con Gómez-Chacón (op.cit), se necesitan situaciones que posibiliten el descubrimiento y la liberación de creencias limitativas de los estudiantes, la incorporación de experiencias vitales, así como la estimación de la emoción y el afecto como vehículos del conocimiento matemático.

De igual manera, dada la importancia de la resolución de problemas para el aprendizaje de la matemática, se considera pertinente señalar a Luque (2010)

La resolución de problemas es el proceso por el que los estudiantes experimentan la potencia y la utilidad de las Matemáticas en el mundo que les rodea. Es también un método de indagación y aplicación que ofrece un contexto sólido para el aprendizaje y la utilidad de las Matemáticas y para fomentar la motivación de su desarrollo se producen situaciones que permiten a los alumnos ser especialmente creativos al formular problemas y adquirir confianza en su capacidad para resolverlos, si participan en actividades que los incluyan (p.40)

Por otro lado, es necesario señalar que todos los contenidos de matemática son importantes para el desarrollo de habilidades de pensamiento, sin embargo, el pilar fundamental de la misma es la resolución de problemas, pues constituye una herramienta didáctica muy potente para desarrollar las competencias en los estudiantes.

En vista de la necesidad de mejorar la afectividad de los estudiantes hacia las matemáticas, la autora de esta investigación propone vincular la dimensión emocional y la resolución de problemas para el desarrollo de competencias en matemática, apoyándose en autores relevantes en el ámbito de inteligencia emocional, resolución de problemas y competencias matemáticas.

Conociendo que la educación es uno de los medios a través de los cuales las sociedades pueden reorientar el desarrollo económico, científico, tecnológico, político y humano, es pertinente realizar este estudio dirigido a revisar y reseñar información de diferentes fuentes impresas y digitales asociada a la inteligencia emocional, la resolución de problemas y el desarrollo de competencias en el área de matemática.

DESARROLLO

La Inteligencia Emocional

Para Gardner (1993), la inteligencia es la capacidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Además, plantea que no existe una única clase de inteligencia para el éxito en la vida, sino que existen ocho tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo entre estas inteligencias tenemos: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinética, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Las emociones son experiencias muy complejas y para expresarlas se utilizan varios términos, gestos y actitudes, tienen la función de adaptación del organismo a lo que lo rodea, es un estado que sucede repentinamente y a veces bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y pasajeras. En el ser humano una emoción

generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se utiliza para estimar una situación concreta y por tanto influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Cada persona experimenta la emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y de comportamiento que liberan las emociones son innatas, mientras que otras son adquiridas.

La emoción según Goleman (2000), es un “sentimiento y sus pensamientos característicos, son estados psicológicos y biológicos, son una variedad de tendencias a actuar” (p. 33), todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. Pueden clasificarse en términos de familias y dimensiones, preparan a las personas para responder ante cualquier situación, y controlar las mismas no es una tarea fácil, su aprendizaje dura toda la vida.

De acuerdo a Grados, citado en López (2008) las emociones más significativas que se relacionan con el aprendizaje son:

1. La ira. Predispone a la defensa o la lucha, se relaciona con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre y aumento de ritmos cardíacos y reacciones más específicas de preparación para la lucha: Apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños, entre otros.

2. El miedo. Predispone a la huida o la lucha y se relaciona con la retirada de la sangre del rostro extremidades para concentrarse en el pecho y abdomen facilitando así la huida, ocultarse o atacar y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta (ansiedad) obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidad moderadas son promotores del aprendizaje.

3. La alegría. Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, calma los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje.

4. La sorpresa Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco.

5. La tristeza. Predispone a sumergirse, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la reflexión y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje

BarOn (1997), describe a la inteligencia emocional como “una variedad de actitudes, competencias y habilidades no cognoscitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en su manejo de exigencias y profesiones del entorno” (p.14).

Así mismo Extremera y Fernández-Berrocal (2004), describen el modelo de Meyer y Salovey (1997) en orden ascendente las diferentes habilidades que integran el concepto, desde los procesos básicos hasta lo de mayor complejidad.

1. Percepción, evaluación y expresión de las emociones. Esta habilidad se refiere al grado en que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, la percepción de los estados emocionales en otras personas, objetos, colores y diseños a través del lenguaje, el comportamiento, el sonido o la apariencia. Además, abarca la habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos, y la habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.

2. La facilitación o asimilación emocional es la capacidad para generar usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos o utilizarlas en otros procesos cognitivos. Hace referencia a cómo las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante y significativa. Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación de juicio y recuerdos respecto a emociones, las variaciones emocionales cambian la perspectiva fomentando la consideración de múltiples puntos de vista, y los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas. No es solo ser conscientes de las emociones propias, sino que éstas a su vez actúan sobre la inteligencia y nuestro modo de procesar la información de manera funcional.

3. La comprensión y análisis de las emociones: conocimiento emocional. Capacidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales. Incluye la habilidad para comprender las emociones complejas y los sentimientos de amor y odio, también la habilidad para reconocer las transiciones de unos estados emocionales como por ejemplo del enojo a la culpa, reconocer emociones propias, entender cómo evolucionan y comprender las implicaciones emocionales, cognitivas y comportamentales de sentimientos propios es un elemento fundamental en las personas emocionalmente inteligentes.

4. Regulación reflexiva de las emociones. Comprende los procesos emocionales de mayor complejidad: la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual. Incluye la capacidad para estar abierto tanto a los

estados emocionales positivos como negativos, así como la habilidad para reflexionar sobre emociones y determinar la utilidad de la información. Además, abarcaría la capacidad para regular emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas sin reprimir ni exagerar la información que comunican (saber cómo calmarse o tranquilizar a otra persona tras un arrebato repentino de furia, saber aliviar la ansiedad antes de una evaluación, saber animar a alguien con una propuesta novedosa, entre otros).

Si se considera que, en las instituciones educativas, se deben crear escenarios para que el estudiante adquiera competencias, entonces, es imprescindible utilizar la inteligencia emocional como el instrumento válido para resolver problemas.

La resolución de problemas en el proceso de aprendizaje

Thorndike (1911) considera que la resolución de problemas tiene que ver con conductas de ensayo y error que conducirán una solución, señala además que su éxito dependerá de la cantidad de intentos de ensayo y error. Según Polya (1981) resolver un problema “es encontrar un camino allí donde no se conocía camino alguno, encontrar la forma de salir de una dificultad, de sortear un obstáculo, conseguir el fin deseado que no es conseguible de forma inmediata utilizando los medios adecuados.” (p. 1)

Por su parte Schoenfeld (1985) define la resolución de problemas como: “el uso de problemas o proyectos difíciles por medio de los cuales los alumnos aprenden a pensar matemáticamente.” Entendido el término “difícil” como una situación en la que el estudiante desconoce un algoritmo que lo lleve inmediatamente a la solución, por lo cual el éxito depende de los conocimientos y habilidades que éste tenga.

En este mismo orden de ideas De Guzmán (2007) sostiene que la resolución de problemas tiene la intención de transmitir, de una manera sistemática, los procesos de pensamiento eficaces en la resolución de verdaderos problemas, perdiendo al estudiante manipular objetos matemáticos, activar su capacidad mental, ejercitar su creatividad y reflexionar sobre su propio aprendizaje, preparándose de esta manera para enfrentarse a otros problemas similares o con un grado mayor de dificultad.

Según Santos (2007), la resolución de problemas es una forma de pensar, donde el estudiante continuamente tiene que desarrollar diversas habilidades y utilizar diferentes estrategias en su aprendizaje de la Matemática, indica: “El término problema se vincula no solamente a situaciones específicas rutinarias o no rutinarias, donde el estudiante intenta encontrar la solución, sino también incluye tener que aprender algún concepto matemático” (p.11)

En definitiva, la resolución de problemas son los procesos, las acciones que tiene como fin una meta llamada solución, que según Laberrere (1988), “no debe verse como un momento final, sino como un todo complejo proceso de búsqueda, encuentros, avances y retroceso en el trabajo mental” (p. 86)

Existe una gran variedad de modelos para resolver problemas, Espinoza y otros, (2010) presenta varios autores que han trabajado en la resolución de problemas, Dewey (1933), Polya (1945), Schoenfeld (1985), Mason-Burton-Stacey (1989), Bransford y Stein (1993), Fridman (1993), Guzmán (1994); sin embargo, el modelo que se ajusta a esta investigación es el de Schoenfeld.

El modelo Schoenfeld (1985) retoma algunas ideas de Polya, profundizando en el análisis de la heurística, considera cuatro dimensiones:

1. Recursos: Son los conocimientos previos que posee el estudiante: conceptos, fórmulas, algoritmos, intuiciones entre otros necesarios para enfrentarse a un determinado problema. El docente debe estar claro sobre cuáles son las herramientas con las que cuenta el estudiante, además conocer cómo éste accede a los conocimientos que tiene, llamado por el autor como un inventario de recursos.

2. Heurísticas: Son las estrategias y técnicas eficaces que permiten avanzar en la solución de un problema, reglas de manejo para resolver problemas de forma efectiva: dibujo de figuras, introducción de notación apropiada, exploración de problemas relacionados, reformulación de problemas, trabajo hacia atrás, examen y verificación de procedimientos. Dentro de la misma se pueden identificar recursos heurísticos para abordar los problemas matemáticos tales como: analogía, inducción, generalización.

3. Control: Son decisiones que permiten un uso eficiente de los recursos y estrategias disponibles, es decir, cuales son pertinentes en la solución del problema. La habilidad del estudiante para planear, monitorear, regular y evaluar es importante. Schoenfeld (1985), propone algunas actividades que el docente puede tomar en cuenta para ayudar a desarrollar habilidades de control, entre ellas: cerciorarse de que los estudiantes entienden el vocabulario utilizado, hacer preguntas orientadoras y evaluar métodos sugeridos por los estudiantes y proponer problemas para que los resuelvan en pequeños grupos, pues un ambiente colaborativo potencia el desarrollo de habilidades relacionadas con el control.

4. Sistema de creencias: Está conformado por las ideas, concepciones o patrones que se tienen en relación con la Matemática y la naturaleza de esta disciplina. Además, cómo esta se relaciona o identifica con algunas tendencias en la resolución de problemas. Schoenfeld descubre la existencia de una serie de creencias sobre la

matemática que tienen los estudiantes y que pueden obstaculizar el proceso de resolución de problemas.

Competencias

La competencia es un concepto integral que reúne el saber qué, es decir los conceptos y significados; el saber cómo, o sea las habilidades y procedimientos; el saber por qué, es decir, los valores; y el saber para qué, que tiene que ver con las finalidades, los intereses y la motivación.

Argudín (2005) define competencia como un conjunto de comportamientos relacionados al aspecto socio-afectivo, cognoscitivo, sensorial y motriz que permite a la persona desenvolverse en una función, actividad o tarea.

Jonnaert (2003), Argudín (2005), y en el documento de la Universidad de Deusto titulado Normas y orientaciones para la elaboración de programas y guías de aprendizaje (2006), coinciden en definir la competencia como: el desempeño de las personas en contextos diversos cuya característica es la integración y la activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores, que se evidencian cuando se realiza una tarea o un trabajo, están relacionadas con el cumplimiento exitoso en una actividad y tienen una relación causal con el rendimiento.

Existen muchas clasificaciones de competencias, sin embargo, la mayoría concuerdan que las competencias se clasifican en: (a) básicas orientadas a adquirir habilidades para la lectura, escritura, comunicación oral y matemática. (b) genéricas son comunes a varias áreas, se adquieren mediante procesos metódicos de enseñanza y aprendizaje, aumentan la posibilidad de adaptarse a los cambios constantes del conocimiento, permiten la formación de habilidades generales, facilitan en el estudiante la adaptación, adquisición y desempeño. (c) específicas son propias de un área determinada, tienen un elevado grado de especialización, se refieren a ocupaciones concretas y no transferibles.

Las competencias genéricas de acuerdo a Villa y Poblete (2007) se clasifican en: competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas.

1. Competencias instrumentales: Suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan la competencia profesional, incluyen destrezas para manejar ideas, habilidades artesanales, destrezas físicas, comprensión cognitiva, habilidad lingüística y logros académicos.

2. Competencias interpersonales: suponen habilidades personales y de relación. Se refieren a la capacidad, habilidad o destreza en expresar los propios sentimientos y emociones del modo más adecuado y aceptando los sentimientos de los demás,

posibilitando la colaboración en objetivos comunes. Se relacionan con la habilidad para actuar con generosidad y comprensión hacia los demás, para lo cual es requisito previo conocerse a uno mismo. Estas destrezas implican capacidades de objetivación, identificación e información de sentimientos y emociones propias y ajenas, que favorecen procesos de cooperación e interacción social.

3. Competencias sistémicas: presumen destrezas y habilidades relacionadas con la totalidad de un sistema. Requieren haber adquirido previamente las competencias instrumentales e interpersonales.

Salmerón (2009) afirma que la competencia matemática está integrada por la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación de las personas en forma efectiva en la vida social. Igualmente, esta competencia implica el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, y la puesta en práctica de procesos de razonamiento que llevan a la solución de los problemas.

En este mismo orden de ideas el Proyecto PISA (2003) identifica las siguientes competencias matemáticas: (a) pensar y razonar (distinguir entre diferentes tipos de enunciados, plantear cuestiones propias de las matemáticas, entre otros); (b) argumentar (tener sentido para la heurística, crear y expresar argumentos matemáticos, entre otros); (c) comunicar (expresión matemática, oral y escrita, entender expresiones, entre otros.); (d) modelizar (estructurar el campo, interpretar los modelos, trabajar con modelos, entre otros); (e) plantear y resolver problemas; (f) representar (codificar, decodificar e interpretar representaciones, traducir entre diferentes representaciones, entre otros.); (g) utilizar varios lenguajes.

La inteligencia emocional, la resolución de problemas y el desarrollo de competencias

La mejor manera de que el estudiante desarrolle competencias es enfrentarlo a situaciones que le permitan pensar, reflexionar, hacerse preguntas, identificar y solucionar problemas propios de su contexto. Supone además la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento como la inducción y la deducción, aplicar algunos algoritmos de cálculo, aplicar destrezas y actitudes que permitan razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas de apoyo adecuadas, e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento

para dar una respuesta satisfactoria a las situaciones reales cuyo nivel de complejidad es diverso.

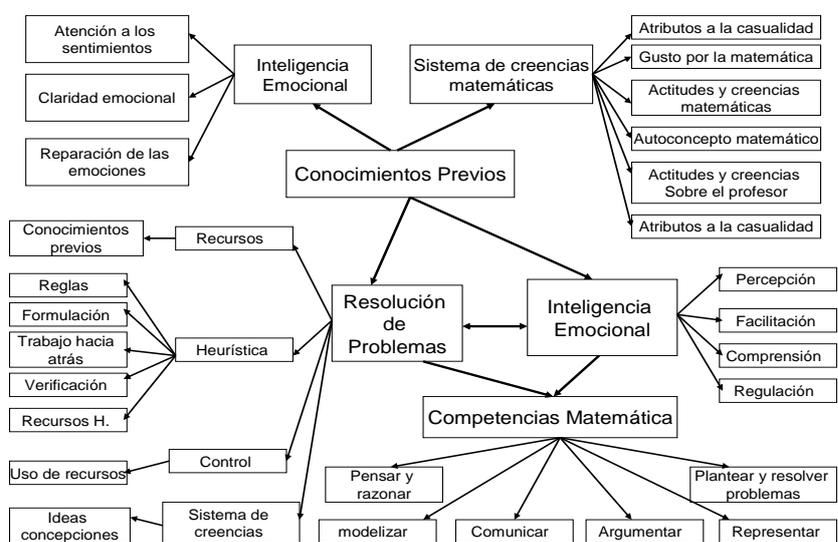


Gráfico 3. Inteligencia emocional, resolución de problemas para desarrollar competencias en matemática.

CONCLUSIONES

Es urgente que cada docente incluya en su praxis aspectos afines a la inteligencia emocional y la solución de problemas para que el estudiante pueda desarrollar competencias en el área de matemática. Además, es primordial que los salones de clase estén acondicionados de manera que las actividades se puedan desarrollar en un ambiente armónico, agradable, incitador y abierto al intercambio de experiencias, vivencias y expectativas de los estudiantes.

Se recomienda a los docentes diseñar actividades relacionadas con la inteligencia emocional y la resolución de problemas para que el estudiante adquiera competencias en el área de matemática y potencie sus habilidades emocionales. En este sentido a los docentes les compete promover alternativas que permitan al estudiante desarrollar sus habilidades emocionales, críticas, reflexivas y creativas

BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ - i): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- De Guzmán, M. (2007). *Enseñanza de las Ciencias y la Matemática*. Revista Iberoamericana de Educación, 43, 19-58. Disponible: <http://www.rie.pdf>. [Consulta: 2019, enero 6]
- Extremera, N. y Fernández, P. (2000). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación Universidad de Málaga-España. Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/32I>. [Consulta: 2019, enero 10]
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional*. Disponible: <http://www.uv.es/seoan.pdf>. [Consulta: 2010, mayo 10]
- Gardner, H (1993). *Inteligencias múltiples*. Editorial Paidós. Barcelona. España
- Goleman, D. (2000). *La Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor. Buenos Aires, p. 57 y 331
- Gómez-Chacón, I. (2000). *Matemática Emocional: Los afectos en el aprendizaje matemático*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.
- Jonnaert, V. (2003), *Creer des conditions d' apprentissage*. De Boeck. Bélgica
- López, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Disponible: [www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/lopez_ mo/pdf/lopezmo](http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/lopez_mo/pdf/lopezmo) [Consulta: 2019, Enero 8]
- Luque (2010). Experiencias sobre la resolución de problemas en el aula de secundaria
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *¿What is emotional intelligence?* Revista Salovey P. Y Sluyter D. (Eds), *Emocional Development and emotional Intelligence: Implications for Educators*, 3-31.
- Polya, R (1945). *Diagnóstico de las Estrategias utilizadas en la enseñanza de la Matemática a nivel de la 3ra etapa*. Caracas.
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2003). *Aprender para el mundo del mañana*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>. [Consulta: 2019, enero 17]

- Salmerón, H. (2009). *La formación por competencias en la atención a la diversidad*.
Revista de Educación Inclusiva.
- Salovey, P y Mayer, L. (1997) emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*. 9 (3), 185-211
- Santos, L. (2007). *Resolución de problemas. Fundamentos cognitivos*. Editorial Trillas.
Flórez
- Schoenfeld, A. (1985). *Ideas y tendencias en la solución de problemas. La enseñanza de la matemática a debate*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Thorndike, E. (1911). *Intelligence and its uses*. Revista Harper's Magazine, 140, 227-235
- Universidad de Deusto (2006). *Normas y orientaciones para la elaboración de programas y guías de aprendizaje*. Bilbao: Documento interno.
- Villa, A y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao.

NIVELES DE LA ORIENTACIÓN SOCIOEDUCATIVA DEL ALUMNO PARA LA GESTIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA DESARROLLADOR

Autores:

MSc. Maibel Rebollar Ferrer

Dr. C. Maribel Ferrer Vicente

Dr. C. Maria de la Concepción Aldana Romero

Institución: Universidad de Oriente, Cuba

Correos Electrónicos: mairf@nauta.cu,
maribel@uo.edu.cu ,
maldana@dpe.sc.rimed.cu

RESUMEN

La integración de los agentes educativos que intervienen en la formación integral del alumno en su orientación para la gestión de un proyecto de vida desarrollador desde lo social y lo educativo se asume como un tema de prioridad para la sociedad cubana actual en el afán de lograr que sus ciudadanos aprendan a aprender a partir de la correspondencia de sus potencialidades y aspiraciones o metas individuales con el reconocimiento de sus posibilidades reales y las exigencias de la sociedad. El establecimiento de niveles en la orientación del alumno de secundaria básica para la gestión de su proyecto de vida ofrece un recurso a los agentes educativos para diagnosticar la labor social y educativa de los agentes educativos y su influencia en la formación de los adolescentes.

Palabras claves: orientación socioeducativa, gestión de proyecto de vida, agentes educativos.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación integral del alumno de secundaria básica sobre la concepción de la integración de la escuela, la familia y la comunidad ha estado condicionado por la dinámica del desarrollo social y el momento histórico en que han sucedido hechos trascendentales que marcan la política educativa del Ministerio de Educación y la preocupación estatal para elevar la calidad del proceso formativo, teniendo como regularidad fundamental la continua y sistémica elevación de la responsabilidad de los agentes educativos.

La caracterización del rol que corresponde a cada grupo social en la atención a los alumnos reconoce el papel dirigente de la escuela que junto con la familia y la comunidad establecen las normas de comportamiento, de convivencia y los valores para guiar en la satisfacción de las necesidades y aspiraciones que cada individuo se propone como premisa de la orientación de su proyecto de vida. El proyecto de vida se fundamenta como expresión del resultado de la formación integral del alumno cobrando especial significado en las tendencias pedagógicas de educar para la vida. El objetivo de la ponencia es revelar desde un estudio de caso como una comprensión diferente de la orientación socioeducativa contribuye a que el alumno de secundaria básica gestione un proyecto de vida desarrollador.

DESARROLLO

El proyecto educativo de centro.

La orientación socioeducativa tiene un carácter intersectorial y en ella interviene la escuela en su papel rector de dirigir la formación integral del alumno y los agentes comunitarios, las organizaciones e instituciones que contribuyen al logro de objetivos educativos en áreas específicas.

Se reconoce el carácter integrador de la categoría proyecto de vida como producto de la labor formativa que, desde la unidad escuela – familia – comunidad, se materializa en un alumno lo que lo convierte en un resultado de impacto en la medida que se alcanza en el alumno una cualidad superior en el comportamiento, la toma de decisiones y la visión de presente y el futuro.

La preparación de los directivos y docentes en las modalidades de formación de postgrado y el trabajo metodológico para dirigir la labor educativa desde un sistema conceptual metodológico en las particularidades del alumno de Secundaria Básica, ha de entrelazarse con las escuelas de educación familiar y la capacitación de todos los profesionales que desde las instituciones de la comunidad tienen influencia en este grupo etario.

El proyecto educativo de centro constituye desde la planificación de la labor educativa la vía para la concreción de los resultados esperados en la capacitación y el nivel de desempeño de todos los agentes educativos dentro y fuera de la escuela.

El proyecto educativo de centro constituye la forma de planificación estratégica que el Ministerio de Educación ha establecido en la intención de integrar las acciones curriculares, extracurriculares y extradocentes que la escuela se propone en la formación integral de sus alumnos y en ellas deben quedar establecidos los niveles de participación de todos los agentes desde la perspectiva de la unidad en la orientación, ejecución y evaluación de la labor educativa que se concretan en los proyectos educativos de grado y de grupo.

El perfeccionamiento del proyecto educativo en cada nivel se encamina a través de acciones que estimulen la autovaloración positiva, la formación vocacional, la capacitación del escolar para establecer sus metas, que desde la clase se estimule la autogestión de aprendizajes más allá de una actividad memorística y reproductiva y que se ejercite sistemáticamente el debate de buenas prácticas para la toma de decisiones como premisas importantes para la gestión de un proyecto individual de vida.

La orientación socioeducativa.

Constituye una necesidad en el carácter integrador de la orientación socioeducativa lograr el compromiso, la sensibilidad, la atención a la diversidad y la capacidad comunicativa para guiar a los alumnos y familiares, aún en las situaciones más complejas en que no se definen proyectos de vida desarrolladores, no se correspondan con las potencialidades o simplemente son las motivaciones exógenas y no endógenas las que promueven las actuaciones.

De igual manera es una necesidad que se pueda establecer el nivel de correspondencia entre las metas o aspiraciones que se plantea el alumno y sus familiares y su estado real de desarrollo para llegar a determinar las posibles acciones que deben favorecer el logro de dichas metas o la urgencia de cambiarlas a partir de la concientización de los factores que pueden impedir la satisfacción de los objetivos planteados.

Se propone la identificación de los elementos o criterios que deben ser considerados como situación inicial para la realización de una estrategia. El diagnóstico de partida debe ofrecer la información básica acerca del nivel de orientación de los alumnos, de la labor educativa del docente y de los familiares, la participación de la organización de pioneros que permita el diseño de las líneas y acciones estratégicas que respondan al grupo etario y social que cursa la secundaria básica.

Por tanto, es necesario aplicar la encuesta de caracterización sociológica y pedagógica que recoge toda la información necesaria en relación con las metas, aspiraciones, las regularidades en las condiciones sociales del alumno, además de la influencia de los grupos sociales como la familia y el colectivo de profesores en los diferentes espacios de participación, teniendo como premisa que el diagnóstico se constituye en un proceso comunicativo, continuo, sistémico y coherente, que posibilita comprender y explicar el comportamiento de los alumnos y asumir determinada decisión en relación con las transformaciones que en ellos se espera lograr.

El diagnóstico ha estado sustentado además en las interacciones, diálogos e intercambios entre los sujetos que en él participan y en la preparación alcanzada por los docentes creando un clima favorable que permita obtener la mayor y más certera información de elementos de utilidad para esta estrategia y presentar los resultados del estudio al colectivo pedagógico y en la reunión o escuela de padres. Para la realización del diagnóstico se utilizan la entrevista grupal e individual y las técnicas proyectivas.

1. Aplicar la encuesta de caracterización sociológica y pedagógica.

2. Determinar las regularidades en las condiciones sociales de cada alumno y del grupo docente (familias y comunidades en que viven).
3. Presentar los resultados del estudio al colectivo de profesores y en la reunión o escuela de padres.

El diagnóstico de la labor del profesor de secundaria básica en la conducción del colectivo pedagógico, la familia y restantes agentes se constata desde:

- Caracterización del alumno,
- Diseño y ejecución del proyecto educativo del grado y el grupo escolar (sistema de acciones coordinadas),
- Métodos de la labor educativa que aplica para la orientación del alumno.

Niveles de la orientación socioeducativa.

Este diagnóstico tiene como resultado la caracterización por niveles de la orientación socioeducativa del alumno para la gestión en su proyecto de vida y que sirva a los agentes educativos como punto de referencia en el diseño y ejecución de los proyectos educativos en el que intervienen de manera integrada. Para ello se definen y se aplican cuatro niveles que posibilitan caracterizar los logros y limitaciones en este proceso.

- **Alta orientación socioeducativa (AOSE):** el sistema de influencias de los agentes educativos se manifiesta de manera integrada en la definición de las metas y aspiraciones de los adolescentes, su motivación y concientización, participación social e individual en las vías para lograrlo.
- **Media orientación socioeducativa (MOSE):** el sistema de influencias de los agentes educativos se manifiesta de manera integrada en la definición en el alumno de algunas metas y aspiraciones, aisladas, se proyecta y participa en acciones que le permiten alcanzarlas.
- **Débil orientación socioeducativa (DOSE):** el sistema de influencias de los agentes educativos no se integra en la definición en el alumno de metas y aspiraciones, es limitada la participación en actividades para orientarse a encontrar vías que le permitan lograrlos.
- **Baja orientación socioeducativa (BOSE):** no se constata sistema de influencias de los agentes educativos en los alumnos que contribuya a la definición de metas y aspiraciones, motivaciones y participación en actividades para orientarse.

El diagnóstico permite determinar la situación actual del proceso de formación de los alumnos de secundaria básica, la orientación de sus proyectos de vida, las principales fortalezas e insuficiencias como consecuencias de la integración de las acciones de los agentes educativos que intervienen en el proceso formativo. Se constata el nivel de desempeño de los docentes para dirigir la formación integral de los alumnos en su integración con la familia y la comunidad.

Intervención en la práctica.

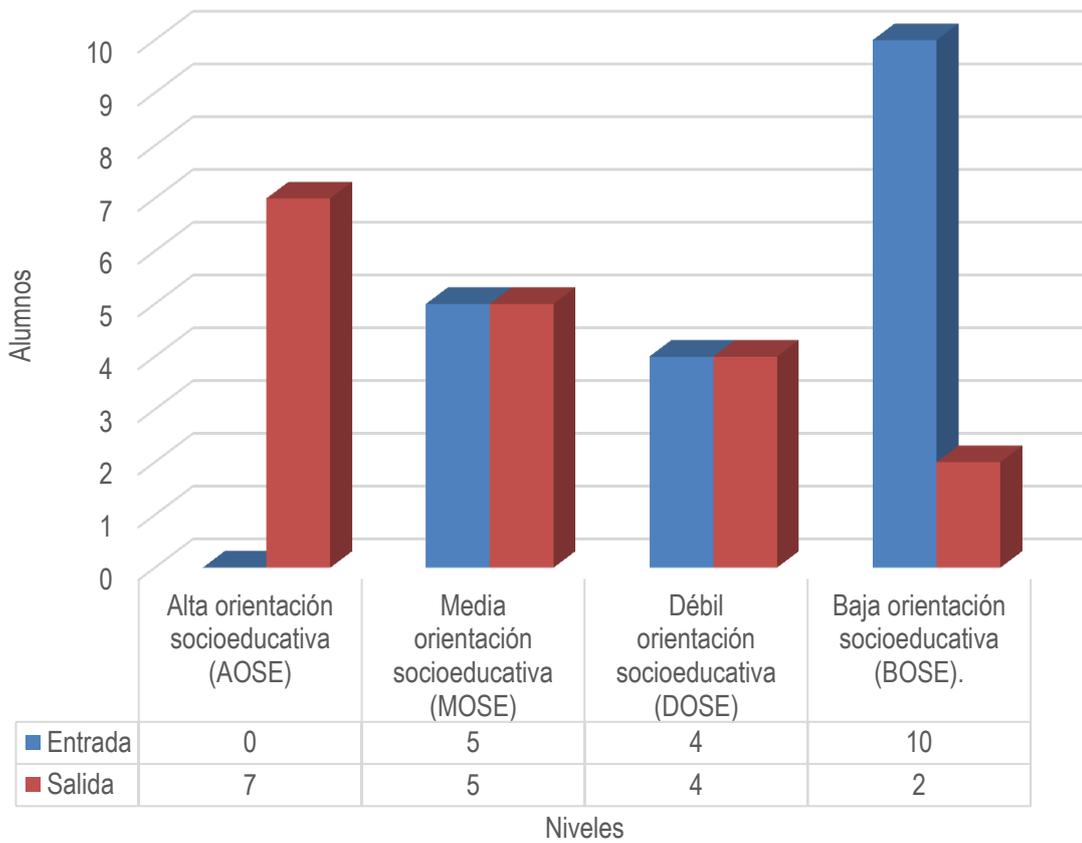
La integración de la escuela, la familia, las organizaciones e instituciones de la comunidad en la orientación socioeducativa del alumno hacia un proyecto de vida desarrollador da respuesta a uno de los objetivos del Modelo Educativo de la Secundaria Básica cubana.

El proceso de intervención en la práctica educativa que se explica a continuación parte del diagnóstico pedagógico del grupo escolar de 7mo grado, seleccionado para el estudio de caso en una escuela secundaria básica del municipio Santiago de Cuba integrado por 19 alumnos que reflejan en su diagnóstico las características identificadas inicialmente en un contexto social complejo.

Se realiza un análisis comparativo de los niveles que se alcanzan en la orientación socioeducativa del alumno hacia un proyecto de vida desarrollador

| Análisis comparativo | | |
|--|----------------|---------------|
| Niveles | Entrada | Salida |
| Alta orientación socioeducativa (AOSE) | 0 | 7 |
| Media orientación socioeducativa (MOSE) | 5 | 5 |
| Débil orientación socioeducativa (DOSE) | 4 | 4 |
| Baja orientación socioeducativa (BOSE). | 10 | 2 |

Analisis comparativos de los niveles de orientación socioeducativa **de los alumnos en la gestión de sus proyectos de vida**



El análisis comparativo de los logros y limitaciones en la orientación socioeducativa de los alumnos en la gestión de sus proyectos de vida al inicio y al cierre de la aplicación de la estrategia pedagógica a través del estudio de caso evidencia una tendencia favorable de los resultados con un incremento de los que reaccionan ante el sistema de influencias de los agentes educativos. De un 73,68% caracterizado inicialmente con una débil y baja orientación socioeducativa para la gestión de sus proyectos de vida y solamente el 16,3% con nivel medio de orientación, a un resultado en el que el 68,42 % cierra la etapa con niveles alto y medio, contra el 31,5 % con una débil y baja orientación.

Se aprecia el papel de la familia en los avances en las definiciones de los adolescentes y de las asambleas pioneriles que además de analizar los resultados docentes, el uso del uniforme, la realización de las tareas, la asistencia y puntualidad, hayan centrado una atención especial en la socialización de las motivaciones, aspiraciones y la valoración de las acciones que desarrollan los pioneros, individual y

colectivamente, así como los niveles de ayuda que como grupo escolar pueden generar.

Se pretende que la orientación y el orientador se integren a la escuela como agentes de cambio, alcanzando una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones, buscar la verdadera inserción en el proceso de enseñanza aprendizaje, valorizar la función orientadora del docente y complementar más el trabajo con otros profesionales, así como con los padres.

Valoración de los resultados.

En la comprensión del proyecto de vida desarrollador es significativo considerar niveles o estadios que se alcanza a partir de la orientación socioeducativa y que posibilite diagnosticar, controlar y evaluar el resultado de la formación integral del alumno desde la perspectiva asumida en esta investigación.

La orientación socioeducativa del alumno hacia un proyecto de vida desarrollador en su formación integral es una tarea sistemática de la sociedad, la familia y la escuela, por lo que esta última centra el contexto de actuación significativo del alumno, que coincide con la institución responsabilizada por el Estado, para conducir el proceso formativo de la personalidad y de asesorar al resto de los factores educativos que en ella intervienen.

La importancia de la orientación de los alumnos en su formación integral declarada en el modelo de escuela vigente, radica en que esta no puede estar alejada de las exigencias de la sociedad, ni dejar de tomar en cuenta las necesidades individuales de cada alumno. Desde el punto de vista psicopedagógico, lo primero debe guiar lo segundo, en este par dialéctico, la labor de la escuela es insustituible porque desarrolla un papel rector en el proceso.

Teniendo en cuenta el carácter social e individual de la orientación del alumno hacia proyectos de vida en correspondencia con los objetivos de su formación integral, la naturaleza dialéctica y carácter sistémico que se da entre las necesidades sociales (necesidad social de priorizar profesiones y modos de actuación) y necesidades individuales (cuando el alumno tiene que autodeterminarse conscientemente y elegir el camino hacia una profesión y modos de actuación) concatenan y revelan la función que debe cumplir como presupuestos en los que se fundamentan: la estructura, la función, el contenido y la forma de la estrategia socioeducativa que se propone.

Evaluar las transformaciones no restringidas a indicadores cuantitativos como asistencia, retención, promoción y eficiencia en el ciclo para avanzar en el estudio de

cualidades superiores en la inserción de los alumnos y jóvenes en la sociedad con proyecciones de vida más o menos adecuadas, lo que aportaría puntos de vista diferentes en el análisis de cómo se preparan los alumnos desde la secundaria básica para convivir en el complejo y heterogéneo escenario de la sociedad cubana actual.

Teniendo en cuenta el doble carácter objetivo y subjetivo de la orientación socioeducativa en la gestión de proyectos de vida, es necesario elaborar e implementar aquellos instrumentos que posibiliten a los directivos y a los docentes evaluar los resultados parciales y de impacto a más largo plazo, así como el establecimiento de indicadores para el análisis de los cambios positivos que se producen en la actitud, el desempeño, la participación y la definición de las motivaciones y aspiraciones del alumno.

La creación en la escuela y la familia de espacios a través de actividades caracterizadas por ambientes estimuladores de reflexión y debate de buenas prácticas entre los alumnos, familias y con especialistas capaces de ofrecer información, argumentos, explicaciones que propicien la definición de metas y la toma de decisiones cada vez más acertadas ha de estar en el sistema de acciones coordinadas desde el proyecto educativo de centro, grado y cada grupo.

CONCLUSIONES

Constituye para la orientación socioeducativa un criterio de especial importancia la atención a la individualidad, el que pueda socializarse en espacios de respeto, de comprensión, de aceptación de los proyectos de vida de cada alumno y desde su particularidad se ofrezcan las recomendaciones aplicando métodos de la labor educativa como la persuasión y ajeno siempre a imposiciones, a motivaciones externas o metas que no se correspondan con las condiciones reales de su desempeño académico, de motivaciones laborales, económicas o de otra naturaleza.

BIBLIOGRAFÍA

1. Blanco, A. (2014 b) La escuela como centro de las relaciones sociales. Compendio Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica (65 - 69). Editorial Pueblo y Educación. Cuba
2. Castellanos, D. y otros. (2005) Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación.

3. Castillo, M. y Ferrer, M. (2017) Evaluación de impacto del proyecto educativo, vía para la mejora de la gestión institucional. Memorias Congreso Internacional Pedagogía 2017. ISBN: 978 – 959 – 18 – 1203 – 2.
4. D´Angelo, O. (2004) Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. La Habana <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>
5. Del Pino, J., García, A., Cuenca, Y., Pérez, R. y Arzuaga, M. (2011). Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del profesional de la educación. La Habana: Sello Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 978-959-18-0633-8. Ciudad de La Habana. Cuba. Ferrer, M., Rebollar, A., Castillo, M. Cubela, J. (2017) Los proyectos educativos, una visión prospectiva de la gestión educacional. Sello Editor Educación Cubana. ISBN: 978 – 959 – 18 – 1195 – 0.
6. Pérez, R. (2007). Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria en secundaria básica. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín.
7. Rebollar, M. (2012) Estrategia socioeducativa para la orientación del adolescente de secundaria básica hacia un proyecto de vida desarrollador. Tesis de Maestría (Maestría en Educación). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba. Cuba.
8. Rebollar, M. (2018) La orientación de un proyecto de vida desarrollador, un reto a la labor pedagógica del docente. Publicado en las memorias de Congress proceedings con ISBN 978-9942-17-033-0. Ecuador. IV Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas, Guayaquil, Ecuador, abril.
9. Rebollar, M. (2018) La orientación de un proyecto de vida desarrollador, un producto de la integración de los agentes educativos en la secundaria básica. Evento Provincial de Pedagogía 2019. Noviembre. Santiago de Cuba.

**METODOLOGÍA DE AULA INVERTIDA EN LA COMPRENSIÓN DE LA
CONTABILIDAD COMO UN ESTILO DE VIDA, DIRIGIDO A LOS
ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DE LA
ULVR**

***Autores: MsC. MAE Inés Arroba Salto¹,
MsC. MAE Esther Arroba Salto²,
Manuel Tenesaca Gaviláñez³***

Institución: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

***Correo Electrónico: iarrobas@ulvr.edu.ec
earrobas@ulvr.edu.ec
mtenesacag@ulvr.edu.ec***

RESUMEN

El presente artículo muestra los resultados de la investigación de los problemas que se presentan al enseñar Contabilidad a estudiantes de segundo semestre de la carrera de Contabilidad y Auditoría, y tiene como **objetivo** presentar una propuesta metodológica conveniente para el perfeccionamiento de las competencias académicas que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando como protagonista al estudiante, y para ello no se utilizan recetas estandarizadas, principalmente cómo aprenden los estudiantes. Las características afectivas, cognitivas y fisiológicas determinan el estilo de aprendizaje y cómo pueden retener la información por lo que cada estudiante tendrá un estilo de aprendizaje diferente, por lo que ahí nace la interrogante cómo se debe enseñar contabilidad a los estudiantes de segundo semestre de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (ULVR), para permitirles un estilo de aprendizaje de aula invertida, aplicado en dos semestres, se establecen mejores opciones de destrezas de enseñanzas-aprendizaje, considerando fundamentalmente la contabilidad como un estilo de vida. Se empleó el método de investigación de campo y empírico con enfoque cuantitativo y cualitativo, se utilizó la técnica de investigación, la encuesta para conocer la opinión de los estudiantes sobre la metodología tradicional utilizada y análisis de datos para comparar los resultados obtenidos con la metodología propuesta en esta investigación. Como **resultado** de la investigación se diseñó un Modelo Metodológico de Aula Invertida la Contabilidad como un estilo de vida [MOAICO], en el aprendizaje de contabilidad de los estudiantes segundo semestre de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la ULVR.

Palabras claves: Estilo de vida, enseñanza-aprendizaje, contabilidad.

INTRODUCCIÓN

Es urgente mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza, esta investigación tiene como finalidad:

- Dejar el antecedente los estilos de aprendizajes de los estudiantes de pregrado de la carrera de Contabilidad y Auditoría.
- Conocer los estilos de aprendizajes propios para poder robustecer la calidad de la educación de pregrado.
- Documentar los procesos de aprendizajes con el modelo metodológico, que permitan el aprendizaje de manera exitosa.

Enseñar contabilidad es un gran reto, que requiere de una gran vocación y la integración de los estudiantes. La asignatura de Contabilidad II se constituye en una

base fundamental para los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la Facultad de Administración de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Por lo que continuar educando con los métodos tradicionales pueden ser un obstáculo en el aprendizaje

De acuerdo Felder y Silverman (1988), citado (Durán & Costaguta)

Los estudiantes aprenden de diferentes maneras: por el oír y ver; reflexionando y actuando; razonamiento sea lógica o intuitiva; memorizando y visualizar y establecer analogías; y, ya sea de manera constante o en pequeños trozos y piezas de gran tamaño (p.674). También defienden que los estilos de enseñanza varían, como la preferencia de un educador para dar conferencias o demostrar, o para centrarse en principios o aplicaciones

Por lo que perpetuar la educación con los métodos tradicionales puede ser una barrera en el proceso enseñanza-aprendizaje, según (Burgueño, 2016).

En el universo educativo actual se está buscando la mejor manera de enfocar el proceso de aprendizaje dado el constante cambio de la sociedad del momento. Una propuesta que responde a las exigencias de estas circunstancias sería Flipped Classroom, una metodología basada en unos pilares necesarios para el aprendizaje competencial: el aprendizaje cooperativo, el fomento de las TIC y el ejercicio de la autonomía.

Para enseñar contabilidad como un estilo de vida, se requiere utilizarla metodología adecuada, de acuerdo al modo de aprendizaje del estudiante, desarrollando las competencias en los estudiantes, fortaleciendo el desarrollo del pensamiento analítico, para no incurrir en el aprendizaje de memoria, mecánico que no aportan al desarrollo del aprendizaje.

El Modelo Metodológico de Aula Invertida la Contabilidad como un estilo de vida propuesto en esta investigación considera técnicas de información y comunicación, busca transferir el conocimiento de manera flexible y la solución del problema de todas las personas que están relacionadas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Representa un gran reto para los docentes trasladar en cuatro meses, recursos teóricos y aplicación práctica de contabilidad a estudiantes que están cursando primer y segundo semestre en la carrera de Contabilidad y Auditoría, y que estos conocimientos son la base fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considerando que algunos estudiantes tienen una brecha profunda desconocimiento de contabilidad.

En esta investigación se realizó el diagnóstico considerando como muestra 178 estudiantes de segundo semestre de la Carrera de Contabilidad y Auditoría de la ULVR; donde 95 fueron estudiantes del semestre A-2018, del paralelo A diurno 32, del paralelo B diurno 27, del paralelo A nocturno 36, y 83 estudiantes del semestre B-2018, del paralelo A diurno 43 y del paralelo A vespertino 40. El modelo incluye: guías que permitan comparar la enseñanza tradicional de contabilidad, búsqueda y creación de videos tutoriales, presentaciones de unidades utilizando herramientas como Prezi, PowerPoint, blogs educativos, evaluaciones on line, canales de YouTube, programa contable para registro de transacciones y elaboración de los estados financieros, fichas de observación de videos, hojas de actividades individuales y grupales como evidencia de los trabajos realizados

DESARROLLO

Cada estudiante tiene formas personales de aprender, es decir su propio estilo de acuerdo (Keefe, 1988) "Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos, que son los indicadores, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a los diferentes ambientes del aprendizaje.". Para (Dunn & Dunn, 1988a) "la utilización adecuada de los estímulos ambientales, emocionales, sociológicos, físicos y cognitivos conduce al aprendizaje"

En la tabla 1, se detallan tres estilos de aprendizaje que están relacionados con la investigación y que consideran la forma como los estudiantes aprenden.

Tabla 1
Detalle de estilos de aprendizaje

| Autor | Nombre del estilo aprendizaje | Descripción |
|--------------------------------------|-------------------------------|--|
| (Dunn & Dunn, www.cca.org.mx, 1988b) | Modelo Dunn y Dunn | Considera los elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Elementos ambientales • Elementos emocionales • Elementos sociológicos • Elementos físicos • Elementos psicológicos |
| (Kolb, 1984) | Modelo Kolb | <ul style="list-style-type: none"> • Experiencia concreta (EC) • Observación reflexiva (OR) • Conceptualización abstracta (CA) • Experimentación activa (EA) |
| (Felder & Silderman, 1988) | Modelo Felder y Silverman | <ul style="list-style-type: none"> • Qué tipo de información percibe mejor el estudiante: ¿Sensorial o intuitiva? • A través de qué modalidad percibe más efectivamente la información sensorial: ¿Visual o |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>verbal?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con qué forma de organización de la información se siente más confortable el estudiante: ¿Inductiva o deductiva? • Cómo prefiere el estudiante procesar la información que percibe: ¿Activamente o reflexivamente? • Cómo logra entender el estudiante: ¿Secuencialmente o globalmente? |
|--|--|--|

Los estudiantes sensoriales, son concretos y prácticos orientados hacia hechos y procedimientos, se enfocan a resolver problemas con procesos establecidos y bien definidos, los visuales, tienen preferencia por las presentaciones visuales, diagramas de flujos, aprenden mejor viendo que escuchando, los deductivos aprenden de lo general para llegar a lo específico, los reflexivos, aprenden reflexionando, meditando, pensando y prefieren hacerlo solos, los secuenciales aprenden paso a paso siempre relacionándolo con el paso anterior, son ordenados y lineales, resuelven problemas siguiendo pasos cortos con lógica.

(Bain, 2007) (Citado por Buey Fernández, Mercedes)

Dice que actualmente los trabajos serios acerca de la educación no se plantean si los estudiantes aprenden tanto como tradicionalmente uno cree que lo hacían. Los estudios actuales, afirma el autor, buscan detectar si la enseñanza que los estudiantes reciben les proporciona una influencia positiva, sustancial y duradera. El autor pone especial énfasis en demostrar que el conocimiento es construido y que los modelos mentales cambian lentamente y que para ayudar a que los estudiantes construyan los nuevos, uno como docente debe desafiarlos intelectualmente

Objetivo o Problema de estudio

¿Cuál es la metodología apropiada para enseñar contabilidad a los estudiantes de la Carrera de Contabilidad y Auditoría en segundo semestre?

Objetivo general

Elaborar una propuesta metodológica innovadora para enseñar contabilidad, que permita a los estudiantes aprender de manera autónoma guiado por los docentes.

Objetivos específicos

- Revisar la metodología de enseñanza tradicional y los resultados obtenidos, con los estudiantes de segundo semestre de la carrera de Contabilidad y Auditoría.
- Comparar la metodología de enseñanza tradicional con la de aula invertida para establecer las ventajas y desventajas de cada una.
- Desarrollar el Modelo Metodológico de Aula Invertida la Contabilidad como un estilo de vida [MOAICO], en el aprendizaje de contabilidad de los estudiantes segundo semestre de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la ULVR.

Fundamentación teórica

Es necesario revisar las características de la metodología de aprendizaje, como una propuesta innovadora, para poder establecer comparaciones entre la metodología tradicional y evaluar los beneficios de la investigación.

La metodología tradicional, el docente explica a través de clases magistrales y ejercicios, para luego enviar talleres prácticos o investigaciones teóricas. En el aula invertida, es un cambio fundamental, el docente asume el rol de guía del proceso.

Según el Syllabus de Facultad de Administración, carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, la enseñanza de contabilidad se integra en las siguientes asignaturas:

Contabilidad I, primer semestre: Identifica activos, pasivos, capital contable y las cuentas involucradas en diferentes transacciones, realiza un estado de resultados integral, elabora asientos contables de diario y libro mayor

Contabilidad II, segundo semestre, analiza el marco teórico sobre normas contables vigentes de manera objetiva, resuelve ejercicios contables y tributarios y elabora los estados financieros con base a las normativas vigentes

Según (Ignacio Berzosa Ramos, 2016).

Las TIC (Tecnologías de Información y la Comunicación) constituyen un elemento determinante en la sociedad actual y que van, poco a poco, incorporándose en la escuela. En ese proceso de integración los docentes toman un papel preponderante que es necesario investigar. En el presente artículo se revisa la manera en que la integración de las TIC en un centro educativo concreto afecta a las actitudes de los docentes hacia las mismas, al tiempo que se observa la evolución que los docentes experimentan en los usos que hacen de las TIC.

De acuerdo a (Lasry, Dugdale, & Charles, 2014)

El rol del profesor cambia totalmente, de mero transmisor de información durante las clases presenciales, se convierte en un guía que colabora con sus alumnos para que construyan su propio aprendizaje. De esta manera el maestro deja de centrarse en la exposición de contenidos para poner toda su atención a las dificultades que los alumnos puedan presentar en la comprensión de los mismos.

Tabla 2

Modelo de estilo de aprendizaje-enseñanza

| Estilo de aprendizaje | | Correspondiente al estilo de aprendizaje | |
|-----------------------------|-------------|--|------------------------------|
| Sensorial, intuitivo | Percepción | Concreto, abstracto | Competidor |
| Visual, verbal | Entrada | Visual, verbal | Presentación |
| Activo, reflexivo | Comprensión | Activo, pasivo | Participación del estudiante |
| Secuencial, global | Comprensión | Secuencial, global | Perspectiva |

Fuente: (Duran & Costagua, 2007)

Metodología

La metodología utilizada fue de campo y empírico, con enfoque cuantitativo y cualitativo, se utilizaron como técnica de investigación la encuesta, observación y análisis de datos.

La población fueron los 178 estudiantes de los semestres A-2018 y B-2018, y se consideró como muestra el total de la población, es decir los 178 estudiantes.

Tabla 3

Muestra de la investigación

| Semestre A-2018 | |
|---------------------------|-------|
| Paralelos | Total |
| Segundo A diurno | 32 |
| Segundo B diurno | 27 |
| Segundo A nocturno | 36 |
| Total | 95 |
| Semestre B-2018 | |

| Paralelos | Total |
|----------------------|-------|
| Segundo A diurno | 43 |
| Segundo A vespertino | 40 |
| Total | 83 |
| Gran total | 178 |

Análisis de resultados

Los resultados de la investigación están enfocados en la evaluación de la encuesta que permitirá desarrollar la propuesta metodológica de aula invertida en el aprendizaje de contabilidad de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la ULVR.

La encuesta realizada permitió conocer los principales problemas de aprendizaje en la asignatura de contabilidad.

La encuesta también permitió conocer los aspectos positivos a mejorar en el proceso enseñanza-aprendizaje, y las recomendaciones para el docente.



Gráfico 1 ¿Qué aspectos se deben mejorar para el aprendizaje en contabilidad?

De los 178 estudiantes encuestados, 76, esto es el 43%, sugieren utilizar el recurso de las TIC, y 102, es decir el 57% mejorar la metodología, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de contabilidad.



Gráfico 2 ¿en el colegio le enseñaron contabilidad?

De los 178 estudiantes encuestados el 35% indicaron que le enseñaron contabilidad del 75% al 100% y el 65% la enseñanza fue menor al 75%.



Gráfico 3 ¿Cuál es su nivel de conocimiento de contabilidad?

Según el gráfico 3, el 48% de los encuestados indicaron que nivel de conocimiento de contabilidad está entre el 75% y 100% y el 52% en un porcentaje menor al 75%

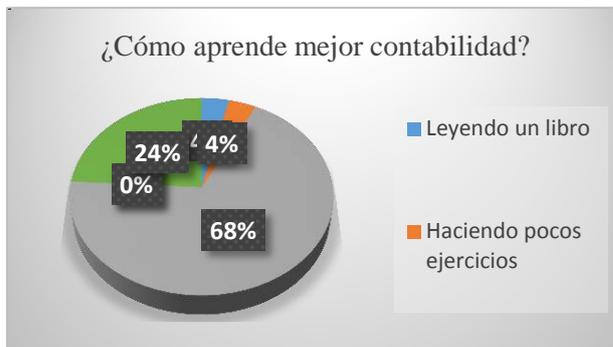


Gráfico 4 ¿Cómo aprende mejor contabilidad?

En gráfico 4, el 68% de los encuestados respondieron que aprenden mejor contabilidad haciendo muchos ejercicios, y el 32% de otras maneras.

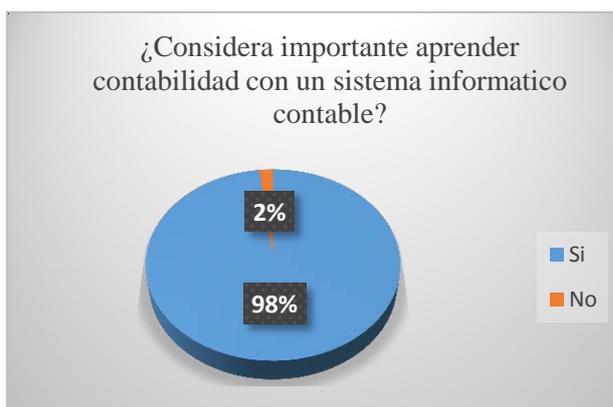


Gráfico 5 ¿Considera importante aprender contabilidad con un sistema informático contable?

De acuerdo al gráfico 5, el 98% de los encuestados respondieron que es importante aprende contabilidad con un sistema informático contable.



Gráfico 6 ¿Cree que las Tic aportan al aprendizaje contable?

De acuerdo al gráfico 7, el 44% de los encuestados consideran que las Tic aportan del 75% al 100% al aprendizaje contable, el 30% opinaron que aportan del 75% al 50%, el 25% del 50% al 25%.



Gráfico 7 ¿Conoce la metodología de aprendizaje de aula invertida?

De los 178 estudiantes encuestados el 65% no conoce la metodología de aprendizaje del aula invertida, y el 35% si conoce, según el gráfico 7.

Según la encuesta realizada, se puede validar el objeto de estudio de esta investigación, el método tradicional genera severas dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de contabilidad de los estudiantes de la carrera de contabilidad y auditoría.

Modelo Metodológico la Contabilidad como un estilo de vida [MOAICO] en el aprendizaje de contabilidad de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

Crear un canal YouTube

Características

El canal se llamará experiencia de aprendizaje https://www.youtube.com/channel/UChznvLuk9XqNARoNBkEYvqA?view_as=subscriber

Actividades a realizar

Se solicita que los estudiantes se suscriban al canal
Se suben videos que estén relacionados al Syllabus de la Contabilidad, se les pide a los estudiantes que los vean y llenen la ficha de observación según el anexo 2.
Se solicita a los estudiantes que creen videos distribuidos por temas y equipos de trabajo heterogéneos que los vean y llenen la ficha de observación, para discutirlo en clases.

Diseño de plantillas y esquemas

Actividades a realizar

Diseñar plantillas y esquemas que contengan ejercicios que abarque todo el conocimiento contable, pero a la vez dado al estudiante la facilidad de poder completarlo de forma que pueda observar desde donde empezó, como se fue resolviendo, y darle la oportunidad de concluirlo.
Elaborar un diccionario contable de los términos más utilizados en contabilidad.
Se utilizará el formulario del anexo 3.

Lugar donde están las plantillas

En la plataforma de Sistema de enseñanza virtual de la ULVR: <http://sevpregrado.ulvr.edu.ec/>
En Google formularios: <https://docs.google.com/forms/u/0/?tgif=d>

Sistema informático contable

Actividades a realizar

Acceso a un sistema informático contable que sea de libre acceso, para que los estudiantes puedan realizar los registros contables de todas las transacciones que hayan investigado.

Juego de simulación empresarial

Actividades a realizar

Cada estudiante investiga en la página de la Super Intendencia de Compañías

<https://www.supercias.gob.ec/portalscvts/> y selecciona una empresa con la que va aplicar los conocimientos contables que va adquiriendo durante el proceso enseñanza aprendizaje. Todas las indicaciones estarán disponibles en la plataforma de Sistema de enseñanza virtual de la ULVR: <http://sevpregrado.ulvr.edu.ec/>

Aula virtual

Actividades a realizar

Cada estudiante creará un aula virtual para interactuar con el docente y los compañeros del aula se utilizará para ello la plataforma Dropbox, ubicada en <https://www.dropbox.com/h>

Objetivos de la propuesta [MOAICO]

Actividades a realizar

- Que cada estudiante se convierta en protagonista del aprendizaje
- Que el estudiante aprenda y practique lo aprendido
- Consolida y evidencia lo aprendido
- Evalúa los avances de forma autónoma
- Aprende de forma original
- Desarrolla habilidades y creatividad
- Utiliza las TIC

Objetivos de la propuesta [MOAICO]

Actividades a realizar

Reconocer los conceptos teóricos contables y su aplicación práctica en casos reales
Describir las operaciones que se llevarán a cabo en los casos de la propuesta de simulación
Utilizar procedimientos para la búsqueda y selección de fuentes bibliográficas
Organizar adecuadamente la información a utilizarse en la propuesta
Interpretar conceptos de los temas detallados en el Syllabus, compartiendo las dificultades presentadas
Desarrollar el trabajo en equipo con todos sus compañeros del aula

CONCLUSIONES

De acuerdo a la investigación realizada se valida los objetivos planteados en la investigación, se detallan las conclusiones

- El proceso de enseñanza tradicional, genera dificultades de aprendizaje en la asignatura de contabilidad de los estudiantes de Contabilidad y Auditoría.
- Los estudiantes consideran que la tecnología de información y comunicación, les permite mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en contabilidad.
- Interactuar en el proceso de aprendizaje, les da mayor autonomía y motivación para poner en práctica lo aprendido.
- Por lo que Modelo Metodológico la Contabilidad como un estilo de vida [MOAICO] en el aprendizaje de contabilidad de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, permitirá resolver el problema de enseñanza-aprendiza en la asignatura de contabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Bain, K. (2007). *fido.palermo.edu/*. Obtenido de Las estrategias de enseñanza como valor agregado:
https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/images/trabajos/10994_42267.pdf
- Burgueño, J. (9 de 9 de 2016). *Una chispa pedagógica*. Obtenido de Revistas de Padres y Maestros 368:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765766>
- Domínguez, R. (2009). *ugr*. Obtenido de La sociedad del conocimiento y los nuevos:
<https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero8/Articulos/Formato/articulo09.pdf>
- Dunn, R., & Dunn, K. (1988a). *cca.org.m*. Recuperado el 1 de abril de 2019, de Modelo Dunn y Dunn. Los elementos de los estilos de aprendizaje:
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-modular/modulo_2/modelo_dunn_dunn.htm
- Dunn, R., & Dunn, K. (1988b). *www.cca.org.mx*. Obtenido de Modelo Dunn y Dunn:
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-modular/modulo_2/modelo_dunn_dunn.htm
- Duran, E., & Costagua, R. (10 de marzo de 2007). *rieoei.org*. Obtenido de Minería de datos para descubrir estilos de aprendizaje:
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1674Duran.pdf>
- Durán, E., & Costaguta, R. (s.f.). *rieoei.org*. Recuperado el 31 de marzo de 2019, de
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1674Duran.pdf>

-
- Felder, L., & Silderman, R. (1988). *www4.ncsu.edu*. Recuperado el 1 de abril de 2019, de Estilos de aprendizaje y de enseñanza en la educación de ingeniería: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>
- Ignacio Berzosa Ramos, M. J. (19 de 02 de 2016). *Contextos educativos, revista de educación*. Obtenido de Publicaciones: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2767>
- Keefe, J. (1988). *www.estilodeaprendizaje*. Recuperado el 1 de abril de 2019, de <https://www.estilosdeaprendizaje.org/>
- Kolb, D. (1984). *psicologiyamente.com*. Obtenido de El Modelo de Kolb : <https://psicologiyamente.com/desarrollo/modelo-de-kolb-estilos-aprendizaje>
- Lasry, N., Dugdale, M., & Charles, E. (2014). *dialnet*. Obtenido de Just in Time to Flip Your Classroom: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4553657>

REFLEXIONES EN TORNO AL APRENDIZAJE Y LOS PROCESOS GRUPALES

Autores: *Dr. C. Irela Margarita Paz Domínguez,*
Dr. C. Eulogio Gámez Rodríguez;
Dr. C. Martha Beatriz Vinent Mendo.

Institución: Universidad de Oriente, Santiago de Cuba

Correos electrónicos: irelapaz@uo.edu.cu;
egamez@uo.edu.cu;
martha.vinent@uo.edu.cu

RESUMEN

El aprendizaje es un proceso largo y complejo que ocurre durante toda la vida del ser humano y en sus diferentes contextos de actuación, pero adquiere un carácter sistémico, sistemático, planificado, organizado y controlado, en los marcos del proceso pedagógico que desarrolla la escuela como institución social. Se reconoce que el aprendizaje es un proceso muy individual en tanto es propio de cada sujeto, en el que interviene toda su subjetividad; sin embargo, al mismo tiempo es un proceso intensamente social, ya que el contenido a aprender es producto del desarrollo social, además, en el contexto escolar, el aprendizaje está mediado significativamente por las relaciones grupales, que favorecen o entorpecen los aprendizajes individuales. Esta ponencia tiene como propósito realizar un breve análisis sobre el aprendizaje como proceso, y algunas reflexiones acerca de la importancia de tener en cuenta los procesos grupales que interviene en los aprendizajes.

INTRODUCCIÓN

El objetivo final de la educación en nuestra sociedad es la formación multilateral de las nuevas generaciones con una orientación patriótica y humanista. En el logro de este propósito es esencial la labor del educador, garantizando un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, que centre su atención en la formación integral del estudiante, y por tanto, enfatiza en el aprendizaje de éste como elemento rector de la relación que se produce entre el profesor y sus alumnos.

Es necesario que el educador profundice en la comprensión dialéctico – humanista del aprendizaje, donde el alumno sea el centro, se aprenda a aprender y se enseñe a pensar, todo lo cual permita el crecimiento personal.

Para adentrarse en el estudio del aprendizaje hay que partir de que éste es un proceso largo y complejo que ocurre durante toda la vida del ser humano y en sus diferentes contextos de actuación, pero adquiere un carácter sistémico, sistemático, planificado, organizado y controlado, en los marcos del proceso pedagógico que desarrolla la escuela como institución social.

Esta ponencia tiene como **propósito** realizar un breve análisis sobre el aprendizaje como proceso y algunas reflexiones acerca de la importancia de tener en cuenta los procesos grupales que interviene en los aprendizajes

DESARROLLO

Generalidades sobre el aprendizaje

El aprendizaje es una categoría que ha sido abordada de muy diversas maneras, atendiendo a las tendencias psicológicas y pedagógicas que existen sobre la base de diferentes concepciones filosóficas.

En la ciencia psicológica se encuentran diversas teorías como el conductismo, la gestalt, el cognitismo, el constructivismo y el humanismo, las cuales han estudiado la conducta humana y/o los fenómenos psíquicos que explican el comportamiento del hombre. En estas teorías, fundamentadas en la filosofía idealista, se observa una dicotomía entre lo interno y lo externo, en otros casos, buscan la relación entre ambos planos, pero de una manera formal, no dialéctica y en última instancia, derivan la realidad objetiva del mundo interno del sujeto.

Estas concepciones han permeado el campo pedagógico y el análisis sobre el aprendizaje. Algunos de sus postulados se han constituido en importantes aportes para la enseñanza y educación, sin embargo, el enfoque fragmentado de sus teorías no han permitido comprender en toda su dimensión el complejo proceso educativo.

Para la valoración adecuada del proceso de aprendizaje es importante considerar el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky (1896-1934). En sus tesis fundamentales se destaca el origen social de las funciones psíquicas superiores, destacando que estas funciones aparecen primero en un plano interpsicológico (la relación entre sujetos) y luego como función intrapsicológica, lo que demuestra la relación dialéctica entre lo interno y lo externo, mediada por instrumentos (signos, símbolos y el lenguaje como instrumento fundamental). Vigotsky señala además el papel del sistema nervioso, específicamente el cerebro como base fisiológica de la psiquis humana, así como la unidad de afecto e intelecto.

Es significativo el aporte de Vigotsky a la Pedagogía, lo que se demuestra en su idea acerca de que la educación conduce al desarrollo psíquico, no sólo se adapta y favorece el mismo, teniendo en cuenta el desarrollo potencial y real. Así el concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es básica en su teoría, esta es una zona donde se modela el desarrollo, considerando lo que el niño puede hacer en colaboración y ayuda con otros y lo que puede hacer por sí solo.

El análisis del aprendizaje adquiere hoy en día dimensiones especiales, teniendo en cuenta las dificultades que aún se presentan a nivel mundial en este proceso, lo que ha sido revelado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) a través de investigaciones realizadas y el desarrollo de foros internacionales.

Se ha planteado que aún predomina una enseñanza tradicional que genera un aprendizaje poco activo e irreflexivo, dado el papel que se le da al maestro (trasmitir conocimientos) y al alumno (receptor de información), se trabaja poco en el desarrollo de las acciones orientadoras y de control valorativo de los alumnos en su aprendizaje, siendo éste fundamentalmente reproductivo y no transformador como requiere el avance social.

En la actualidad se están realizando investigaciones y precisiones teóricas sobre el proceso de aprendizaje, dirigidas a su perfeccionamiento. Así, en algunas definiciones se destaca la complejidad y multifactorialidad de este proceso, se sitúa al sujeto en el centro y se pondera lo interactivo del mismo. En este sentido F. González, considera el aprendizaje como:

“configuración subjetiva y proceso interactivo, proceso diferenciado a nivel individual, expresión integral del sujeto, manifestado en la existencia de configuraciones psicológicas y en la integración funcional de lo cognitivo y lo afectivo, considerando la intencionalidad del sujeto interesado en aprender, que se da a través de un proceso de comunicación social”. (González, 1995; 11)

Se hace referencia también a un aprendizaje desarrollador, considerado como: “Aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (Castellanos y otros, 1999; 42)

En general, en las definiciones actuales sobre el aprendizaje:

- Se destaca el papel activo del sujeto como personalidad integral en su interacción con otras personas.
- Se dimensiona el acto de aprender incluyendo no sólo conocimientos y habilidades, sino también actitudes, valores, etc.
- Se resalta el carácter procesal del aprendizaje y el resultado dado en las transformaciones dentro de los sujetos.
- Se precisan las condiciones del aprendizaje.

Desde fines del siglo XX y en lo que va del siglo XXI, se reconoce la necesidad de perfeccionar el proceso de aprendizaje. Así Torroella, 2001 analiza la necesidad de educar para desarrollar el potencial humano y transitar de una “Pedagogía del saber” a una “Pedagogía del ser”, que requiere como aprendizajes básicos para la vida los siguientes: Aprender a afrontar la vida: a pensar, valorar, crear; Aprender a convivir y comunicarse con los otros; Aprender a vivir consigo mismo.

Esto se relaciona con lo planteado en la declaración de Daakar, Senegal (Foro Mundial de Educación, año 2000), donde se analizó que se debe atender con urgencia a las necesidades básicas del aprendizaje. Allí se precisaron los pilares básicos del aprendizaje,

lo que implica una educación que comprenda: Aprender a asimilar los conocimientos; Aprender a hacer; Aprender a vivir con los demás; Aprender a ser.

En la Agenda 2030, la Organización de las Naciones Unidas desde el 2015 definió los Objetivos de Desarrollo Sostenible, donde se destaca el Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Todo esto demuestra la necesidad de continuar profundizando en el proceso de aprendizaje, buscando nuevas vías, estrategias y métodos como alternativas para su desarrollo. Se destaca el análisis realizado desde las investigaciones de Paz, 1999, que plantea la necesidad de movilizar el potencial autorregulador de la personalidad de los educandos, implicándolos realmente en su proceso de aprendizaje, de modo que actúen a partir del planteamiento de objetivos y metas conscientemente elaborados por él y proyectados en relación con las condiciones y exigencias externas, así como la actuación sostenida para alcanzar los objetivos propuestos, enfrentando los obstáculos internos y externos que pueda encontrar.

Es importante que el docente logre un proceso docente educativo personalizado, a través del diseño y ejecución de tareas docentes diversas, desarrolladoras, que permitan desarrollar la reflexión como recurso personalógico en función de un aprendizaje desarrollador. Las mismas deben de cumplir los requisitos siguientes: Plantearse de forma sistemática a través de las diferentes clases de la asignatura; Concebirse como un sistema en las diferentes materias del grado; Desplegarse a través de un amplio proceso comunicativo.

Las tareas docentes deben permitir el desarrollo de las inteligencias múltiples (al decir del psicólogo Gardner), y por tanto, debemos elaborar tareas que movilicen al sujeto integralmente, de modo que se desplieguen todos sus órganos de los sentidos y toda su subjetividad. Se destaca la necesidad de precisar tareas que permitan el aprendizaje cooperativo, el trabajo en compañía, dado el papel de los otros y el grupo en el aprendizaje.

Los procesos grupales y el aprendizaje

Reiterar la esencia social del hombre permite comprender el rol de los demás en el proceso de socialización, de formación y desarrollo de la personalidad. Estas relaciones del hombre en la sociedad se manifiestan esencialmente a través de los grupos sociales.

Investigaciones realizadas por Paz, 1999 y 2006, han aportado a la comprensión del aprendizaje, con énfasis en el estudio de los procesos reflexivos, así como en los procesos grupales y la orientación educativa en la formación de educadores.

Así, el proceso grupal se constituye en un proceso formativo, lo que plantea la necesidad de que en el proceso de formación inicial y permanente de los docentes, se potencie el

conocimiento acerca de los grupos sociales. Se plantea que “el conocimiento de los grupos constituye un saber esencial e indispensable para poder trabajar con, por y para los grupos humanos en que vivimos, a fin de contribuir a hacerlos más sanos, eficientes y productivos” (Torroella, 2002; 80).

Los análisis de diversos autores coinciden en ver al grupo, desde el punto de vista sociopsicológico, como un sistema formado por la unidad entre varias personas que interactúan entre sí (cara a cara), durante un tiempo relativamente estable para el cumplimiento de determinados objetivos o metas, a través de la realización de una tarea.

En tal sentido la interacción, estabilidad relativa, estructura, así como la presencia de objetivos y tareas comunes, son características esenciales de los grupos.

Al considerar al grupo como un sistema (abierto e insertado en otros sistemas más amplios y generales), se destaca que cumple con los requerimientos generales de todo sistema y por tanto posee: componentes (miembros del grupo), estructura (organización interna, teniendo en cuenta los roles y status), relaciones (interacción entre sus componentes: de subordinación, de coordinación, etc.), funciones (resultado del funcionamiento de cada miembro que permite alcanzar los objetivos propuestos), así como dinámica (movimiento interno grupal que permite el crecimiento o no del grupo como tal).

M. Calviño (1998) hace referencia a los trabajos de Johnson y Johnson (1991), que abordan las características o exigencias a un grupo que pretende lograr efectividad. Estas son:

- ◆ Comprensión de la importancia de las metas por los miembros del grupo, con interdependencia positiva entre ellos.
- ◆ Comunicación de ideas y sentimientos de modo adecuado y claro.
- ◆ Distribución y participación activa en el liderazgo.
- ◆ Uso flexible de los procedimientos de toma de decisiones.
- ◆ Manejo comprometido y constructivo de los conflictos.
- ◆ Distribución equitativa del poder y la influencia.
- ◆ Alta cohesión grupal.
- ◆ Buenas estrategias de solución de problemas.
- ◆ Alta efectividad interpersonal.

Para el logro de estas características se señala la importancia de prestar atención a la dinámica grupal, no sólo en el diagnóstico de la misma, sino esencialmente en su orientación. Se valora como aspectos esenciales a considerar en el proceso grupal a la tarea (implícita y explícita), la temática, la técnica, lo dinámico, lo manifiesto y lo latente.

La tarea constituye el para qué del trabajo grupal. P. Riviere en sus escritos sobre los grupos operativos concibe la tarea como el contenido principal del proceso grupal. La tarea

es lo general a alcanzar y se da a través de todo un proceso que permite que los sujetos vayan asimilando los nuevos conocimientos, habilidades y modos de actuación. En este proceso los sujetos pueden asumir diferentes posiciones ante la realización de la misma, y por tanto, se evidencian diferentes sucesos o expresiones en la relación grupo – tarea (M. Calviño, 1998). Este autor distingue 3 grupos de sucesos o expresiones: básicamente emocionales (estereotipos, resistencia, apasionamiento, formación reactiva, hostilidad, adhesión, expectación); básicamente instrumentales o de desempeño actitudinal (liderazgo, silencio, evitación, evasión, conformismo); básicamente asociadas a los procesos de elaboración (elaboración de proyecto, enfrentamiento, formulación, aceptación, racionalización, sublimación).

La tarea, como respuesta a la pregunta de por qué estoy o estamos trabajando, debe ser consciente para todos los miembros del grupo, para guiar los esfuerzos en pos de su consecución. La tarea “es el proceso a través del cual el grupo incorpora lo nuevo, crea una nueva situación inicial a una situación de apertura” (R. Bermúdez y otros, 2002).

La tarea se expresa en dos modos: tarea explícita y tarea implícita. La primera se refiere a aquella meta conocida por todos los que integran el grupo, “se expresa abiertamente, es perfectamente clara y consciente para el grupo” (R. Bermúdez 2002), mientras que la segunda, o sea, la tarea implícita, es aquella que no se ha hecho evidente para los integrantes del grupo, se relaciona con la necesidad de comprender los procesos grupales y contribuir a enfrentar los obstáculos individuales y colectivos para el cumplimiento de la tarea explícita. La tarea implícita “está volcada hacia el interior del grupo. No importa cual sea la tarea explícita, en cualquier caso, ella no puede llevarse a cabo sin la tarea implícita” (R: Bermúdez 2002).

En relación con lo anterior, G. Torroella (2002), analiza las funciones esenciales para el buen comportamiento y marcha de un grupo, concretándolas en dos funciones:

1. De realización de tareas y trabajos, que son las que impulsan, promueven y dirigen al grupo hacia la obtención de sus propósitos y metas.
2. Integrativas y de mantenimiento, que corresponde a las tareas sociales o emocionales de crear y sostener la cohesión y buenas relaciones entre los miembros del grupo.

Las funciones de realización de tareas y trabajos se vincula con la tarea explícita, en la misma medida que las funciones integrativas y de mantenimiento se relacionan con la tarea implícita.

Como se expresó anteriormente, otros aspectos esenciales del proceso grupal lo constituyen: la temática, referida al qué de la tarea grupal, o sea, los contenidos que se abordan en el mismo, y la técnica, referida al cómo del trabajo grupal para el cumplimiento de la tarea, o sea, “son los procedimientos, medios, maneras sistematizadas o estrategias

que se emplean para el desarrollo más eficiente de las metas propuestas”, R. Bermúdez, 2002). Lo frecuente en los grupos es seleccionar la temática y la técnica en función de la tarea explícita, quedando la implícita a la espontaneidad del proceso grupal. P. Riviere, C. Zarzar y M. Cucco, entre otros, han realizado aportaciones en este sentido, precisando temáticas y técnicas centradas en el grupo y su desenvolvimiento más adecuado.

En el colectivo de docentes se deben promover acciones para la atención conjunta de los docentes estos a la definición sobre las temáticas y técnicas necesarias para lograr el mejor funcionamiento del grupo de estudiantes, lo que puede ser tratado, desde cada asignatura en particular en actividades docentes, y de forma general en actividades extradocentes y extraescolares. De igual forma, el profesor guía, debe valorar con los profesores del colectivo las temáticas y técnicas a trabajar para su constitución y crecimiento como grupo, en función de su propio desarrollo personal y profesional.

Lo dinámico, lo manifiesto, y lo latente, constituyen otros aspectos del proceso grupal. Lo dinámico se valora como eje movilizador, en tanto se refiere al conjunto de “fuerzas psicológicas” que se manifiestan en el grupo y propician un determinado “movimiento interno”, el cual propicia el avance o no del grupo hacia el cumplimiento de las metas propuestas. En ello es esencial el rol o papel que desempeña cada uno de los miembros del grupo. Existen diferentes clasificaciones acerca de los roles dentro del proceso grupal, (P. Riviere, C. Zarzar, M. Calviño, R. Bermúdez, E. Chivás, etc). Consideramos importante la que aporta dos criterios contrapuestos, precisando la existencia de roles de progreso y roles de retroceso, haciendo alusión a la medida en que ellos favorecen o no el cumplimiento de la tarea grupal.

Los roles de progreso (interrogador, iniciador, alentador, operador, informante, orientador, conciliador ...), contribuyen a un clima psicológico adecuado y a un paulatino acercamiento hacia la solución de la tarea, mientras que los roles de retroceso (dominador, negativista, desertor, agresor, obstinado, charlatán, sabelotodo, ausente...), enrarecen la atmósfera grupal y obstaculizan, por tanto, el cumplimiento de la tarea. Se debe tener en cuenta la movilidad de los roles, así como la relación entre el rol asumido y el rol adjudicado.

Es importante comprender y saber trabajar con estos roles, teniendo en cuenta la manifestación, en todo grupo, de dos niveles de la realidad: lo manifiesto, aquello que observamos y que es evidente para todos, o sea, es el qué se dice, quién lo dice, cuándo y cómo lo dice, y lo latente, que es aquello que no se expresa, pero que de un modo u otro está afectando el proceso grupal.

En la medida que existan más contenidos latentes, el grupo no avanza suficientemente hacia el cumplimiento de las metas, hay reservas y malestares, que no favorecen un adecuado clima psicológico y compromete la efectividad de la tarea explícita. Conocer los

roles que se manifiestan, así como detectar lo latente, son tareas esenciales del coordinador del grupo. En educación, el profesor debe saber interpretar los contenidos manifiestos en el grupo y a través de aproximaciones progresivas, ir llegando a lo latente, para hacerlo evidente y poder trabajarlo, lo que permita resolver conflictos.

En el colectivo de docentes se debe prestar atención también a estos aspectos, interpretar lo que está ocurriendo entre los profesores, lo que se manifiesta, para detectar lo latente y presentarlo a análisis. Esto es medular si se quiere lograr la cohesión necesaria para su incidencia en el grupo de estudiantes y trabajar también con ellos en su constitución como grupo de desarrollo. Si esto no se logra, se limita el proceso de aprendizaje como construcción individual desde las relaciones grupales.

Por ello, todo lo anterior es factible realizarlo en los marcos de un proceso pedagógico orientador, tanto en el propio colectivo de docentes, como en el grupo estudiantil.

La orientación educativa es “un proceso de aprendizaje que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en los que estos se insertan, permitiendo organizar o estructurar los proyectos de vida, objetivos, aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos” (C. Suárez, M. Del Toro, 1999).

La orientación educativa, como relación de ayuda, se produce a través del diálogo, en los marcos de un amplio proceso comunicativo que propicie la reflexión y autorreflexión para trabajar en pos del perfeccionamiento colectivo e individual. Por tanto, la orientación educativa en el colectivo pedagógico, debe prestar atención a los procesos grupales (del grupo de estudiantes y del grupo de profesores), proyectando estrategias que permitan atender, tanto la tarea explícita como la implícita, lo que favorecerá el cumplimiento de los objetivos propuestos y así el proceso formativo será más enriquecedor, en la medida en que atenderá a la formación inicial y permanente del personal docente.

Los docentes deben atender el proceso grupal que se da en sus clases y desde ese espacio atender lo individual y lo personal, así como lo social y lo grupal, de modo que la clase se constituya en un escenario donde se despliegue la función orientadora del docente para promover adecuados aprendizajes en los estudiantes.

La comprensión de la clase como método orientacional se argumenta en tanto es la vía o el trayecto sistemático que tiene el docente para promover los recursos personales y grupales, para implicar al estudiante en su aprendizaje y formación, a través de amplios procesos reflexivos que favorezca su mejoramiento académico, personal y social. Las tareas docentes desarrolladoras, las situaciones proorientacionales, de orientación emergente y la reflexión, son aspectos esenciales a considerar en las clases para cumplir con la función de orientación educativa (Paz, Gámez y Vinent, 2016)

CONCLUSIONES

- El desarrollo de la sociedad y la generación de conocimientos en el presente siglo, requiere de mejoras sostenidas y sustanciales en el aprendizaje de los educandos, para lo cual los educadores deben estar preparados.
- Es esencial el desarrollo de los autorreferentes como movilizados del comportamiento humano, por ello se debe enseñar a los estudiantes entre otros aspectos, métodos de autoaprendizaje.
- El grupo ocupa un papel esencial en el aprendizaje de cada estudiante, por tanto, los docentes deben profundizar en las particularidades de los procesos grupales en general, y del grupo de estudiantes que atiende en particular, los roles que desempeñan los educandos y la dinámica de cada grupo incide de modo significativo en los resultados del proceso.
- La adecuada atención al proceso de aprendizaje desde las relaciones grupales, es posible cuando el docente despliega adecuadamente su función orientadora, la orientación educativa permite ofrecer las ayudas necesarias para promover los recursos personales y sociales de cada estudiante y del grupo en función de un aprendizaje desarrollador.

BIBLIOGRAFÍA

- Bermúdez, R y otros. (2002). Dinámica de Grupo en Educación: su facilitación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Calviño, M. (1998). Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas. Editorial Academia, La Habana.
- Castellanos B. y otros. (1999). Aprendizaje desarrollador: dimensiones, subdimensiones e indicadores. Material Impreso. Centro de Estudios ISPEJV, marzo-abril.
- González, R.F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Paz, I. (1999). Metodología para el desarrollo de la autorreflexión como vía para un aprendizaje desarrollador en adolescentes. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Paz, I. (2006). El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis de doctorado. Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País. Santiago de Cuba.
- Paz, I; Gámez, E y Vinent, M. (2016). La clase como espacio y método fundamental para la orientación educativa. Revista Maestro y Sociedad. No. Especial 2, 2016. ISSN 1815-4867. Indizada en: DOAJ, MIAR, ERIH PLUS, SCIARY, Catálogo de Latindex. <http://ojs.uo.edu.cu/index.php/MyS/index>
- Organización de la Naciones Unidas. CEPAL (2016). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicación de las Naciones Unidas. <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>
- Suárez, C. y Sánchez, M. (1999). La orientación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Material docente de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Torroella, G. (2002). Aprender a convivir. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana,
- Torroella, G. (2001). Educación para el desarrollo potencial humano. Curso pre-evento 15, La Habana, Pedagogía' 2001.
- Vigotsky, Lev S. Pensamiento y lenguaje. (1981). Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

EDUCACION BASICA PARA JOVENES Y ADULTOS

***Autores: Ing. Luis Alberto Villegas Yagual ¹,
Ing Jenny Noemí Villegas Gómez ²,
Ing. Juliana Stefania Villegas Gómez ³***

***Institución: INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO BOLIVARIANO.
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO "UNEMI"***

***Correos Electrónicos: albertovillegas64@hotmail.com,
jenny-villegasgomez@hotmail.com,
julianavillegasgomez@gmail.com***

RESUMEN

El presente trabajo “ Educación básica para jóvenes y adultos del proyecto de “EBJA” del Ministerio de Educación”, su fundamentación es teórica en el que se detecta este problema mediante la investigación de campo, realizando un análisis previo adentrándome al que hacer educativo del proyecto de jóvenes y adultos “EBJA” para podernos dar cuenta las falencias y virtudes que tiene este proyecto, con todos estos acontecimientos me permití averiguar sobre este tema para poder plantear mis objetivos, fundamentando hipótesis para luego con todos los datos obtener una idea clara sobre el tema.

Es necesario que los gobiernos de turno sigan apoyando programas para fortalecer el aspecto educativo porque gran parte de la población en las comunidades de la zona urbana y rural no han terminado la instrucción educativa en lo referente al bachillerato, lo básico y la primaria, en el peor de los casos desconocen totalmente del saber leer y escribir siendo un problema negativo que presenta la sociedad.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación del Ecuador, dentro de la Subsecretaria de Coordinación Educativa está implementando el Proyecto de Educación Básica de jóvenes y Adultos “EBJA” para el periodo 2011-2013, aprobado por SENPLADES; que busca reducir el analfabetismo en el Ecuador.

El índice de analfabetismo en el país de acuerdo al censo INEC 2010 es del 6.80%, es decir, 676.945 personas iletradas, sobre una población mayor de 15 años de 9'955.074 de habitantes. Por lo tanto, el proyecto EBJA tiene como meta la reducción del analfabetismo en un 2.8% lo que es equivalente a alfabetizar 278.742 personas, para llegar a un 4% de manera progresiva hasta el año 2013. (Emperatriz & Miniguano, 2013)**Objetivo del proyecto EBJA:** Implementar el Proyecto Nacional de Alfabetización de Educación Básica para Jóvenes y Adultos EBJA, con la finalidad de reducir la de tasa analfabetismo al 4% de manera progresiva en el Ecuador hasta septiembre del año 2013, promoviendo a 278.742 participantes alfabetizados.**Población objetivo:** La población objetivo considerada dentro del Proyecto son las personas de 15 años que nunca han asistido a la escuela, o bien que asistieron a la escuela en algún momento y por desuso han olvidado sus conocimientos. El Proyecto atiende también a personas con algún tipo de limitación visual, auditiva o motora.

Ofertas educativas: El proyecto EBJA ofrece al participante las siguientes ofertas y metodologías de enseñanza en aula:

Metodología Yo sí Puedo (diseñado para atender a la población hispano-hablante)

1. Se aplica en 13 provincias de mayor incidencia de analfabetismo.
2. Utiliza vídeo clases en aula, aplicadas en un periodo de 6 meses.
3. Metodología contextualizada a la realidad sociocultural del país.
4. Esta metodología está normada por el Convenio firmado entre el Ministerio de Educación de Ecuador y el Ministerio de Educación de Cuba y cuenta con el asesoramiento de expertos cubanos.

Manuela Sáenz (diseñado para atender a la población hispano-hablante)

1. Se aplica en 11 provincias con características de alta dispersión geográfica
2. Se utiliza un módulo para el desarrollo de las habilidades y destrezas de lectura, escritura y cálculo
3. Los contenidos del módulo incluye enfoque de derechos y en el aprendizaje del entorno de las comunidades y sus dinámicas sociales y culturales.
4. La metodología Manuela Sáenz atiende además de manera intencionada a poblaciones en condición de analfabetismo con capacidades especiales, a personas privadas de la libertad y poblaciones de los cordones fronterizos.

Dolores Cacuango (diseñado para alfabetizar a personas en lenguas maternas de pueblos y nacionalidades indígenas)

1. Se aplica en 19 provincias con población de lenguas indígenas y 6 nacionalidades
2. Se utiliza el módulo Ñuka Yachana Kamu
3. El contenido se orienta a fortalecer la identidad para la interculturalidad, a través de una metodología reflexivo-crítica que recoge la experiencia y cosmovisión indígena para generar procesos de enseñanza-aprendizaje para jóvenes y adultos, incluido el acercamiento lingüístico a la lengua hispana (dominio básico).

DESARROLLO

Nombre del Proyecto.- Proyecto de Educación Básica de Jóvenes y Adultos – EBJACUP 91400000.378.3770

Acción o Proceso: Alfabetización y Post-alfabetización

Objeto: Analfabetismo

Entidad Ejecutora.- Ministerio de Educación a través de la Gerencia del Proyecto Educación Básica de Jóvenes y Adultos EBJA que se encuentra dentro de la Subsecretaría de Coordinación Educativa.

Cobertura y Localización: Este proyecto tanto para el proceso de alfabetización como post-alfabetización, tiene cobertura nacional; comprende las 24 provincias, de

las 9 zonas administrativas del país, distribuidas de la siguiente manera: (Planificación folleto popular, 2012)

Fuente: Folleto Popular de zonas, distritos y circuitos, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo SENPLADES. (Semplades, 2012)

Monto

Para la ejecución del proyecto se requieren de US\$ 294.196.406,90 los mismos que están distribuidos anualmente de la siguiente manera:

Fuente: Folleto Popular de zonas, distritos y circuitos, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo SENPLADES. (Semplades, 2012)

Plazo de Ejecución: El proyecto tiene prevista su ejecución desde el año 2010 hasta el año el 2017 (fecha de conclusión del proceso de postalfabetización y las metas de alfabetización del Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017).

Sector y tipo de Proyecto

Sector: 1 Educación

Subsector: 1.2 Servicios

Proyecto: Inversión

DIAGNÓSTICO Y PROBLEMA

Descripción de la situación actual del área de intervención del proyecto.

Ecuador ha realizado importantes avances en cuanto a la reducción del analfabetismo durante las últimas décadas. De acuerdo a la información censal, la tasa de analfabetismo para la población de 15 años y más pasó del 26% en 1974 al 17% en 1982, al 12% en 1990, al 9% en el 2001, y al 6.8% en el 2010.

Sin embargo de lo anterior, hay dos elementos que matizaron dichos logros. Por un lado, se observa un estancamiento en el ritmo de reducción de la tasa de analfabetismo, en especial en la década de los 90. Mientras en la década de los 70 el número de analfabetos se redujo en un 5,4% como promedio anual, durante los 80 el nivel de reducción fue del 4,2% promedio anual, y finalmente en el último período intercensal la reducción fue del 2,3% promedio anual. En el nuevo milenio habría una recuperación del ritmo de reducción del analfabetismo. (EBCA, 2015)

En total se cuenta con más de seis décadas de historia de campañas, programas y proyectos de alfabetización de adultos, llevados a cabo por organismos gubernamentales y no gubernamentales, con alcance nacional, provincial, municipal o local, con distintas modalidades y grados de éxito. Especial mención merecen las siguientes campañas de alfabetización de décadas pasadas, lideradas tanto por instancias gubernamentales como no gubernamentales.

1. Campaña UNP-LAE (1944-1961).- La primera campaña de alfabetización se dio entre 1944 y 1961 bajo la coordinación de dos instituciones no gubernamentales: la Unión Nacional de Periodistas (UNP, de la Sierra) y la Liga Alfabetizadora de Enseñanza del Litoral (LAE, de la Costa). Los alfabetizadores fueron maestros y estudiantes. Según cifras oficiales, se llegó a alfabetizar a 169.191 personas.
2. Plan Nacional Masivo de Alfabetización y Educación de Adultos (1963-1977).- En 1963, el Estado pasó a responsabilizarse de la alfabetización, creando un Departamento de Educación de Adultos dentro del Ministerio de Educación. Se inició entonces el Plan Nacional Masivo de Alfabetización y Educación de Adultos, que duró 14 años. Se convocó al magisterio nacional como el principal apoyo para la alfabetización, y se asignó a los docentes una remuneración adicional. El Plan fue respaldado por un decreto que dispuso que todos los profesionales y todos los estudiantes del último año de la educación secundaria debían alfabetizar anualmente a por lo menos tres personas o, en su defecto, pagar una multa. Se pretendía reducir el analfabetismo al 10% o al 15%, y dejar instalado un programa de educación permanente para adultos.
3. Proyecto Piloto Experimental de Alfabetización Funcional (1967-1972).- El Ecuador fue uno de los cinco países seleccionados (junto con Argelia, Mali, Nigeria y Tanzania) para la implementación de este proyecto, que buscaba vincular alfabetización y trabajo. El proyecto fue coordinado por UNESCO, PNUD y el Gobierno ecuatoriano. El índice de analfabetismo en el país se estimaba para entonces en 32%; en los 5 años que duró el Programa se llegó a atender a un total de 17.772 personas, además de 9.988 que asistieron a un ciclo de post alfabetización. El proyecto se ejecutó en tres zonas: dos en la Sierra (Pesillo y Cuenca) y una en la Costa (Milagro). En Pesillo se instalaron talleres de carpintería y de mecánica vinculados con la maquinaria agrícola; en Milagro, el proyecto debía operar alrededor de un gran complejo de cooperativas arroceras que, finalmente, no se organizó; en Cuenca, el proyecto debía vincularse a un parque industrial que tampoco llegó a establecerse, resultado de todo lo cual el proyecto original sufrió retrasos y debió reorientarse en la marcha. Según evalúan quienes estuvieron al frente del proyecto, la experiencia dejó en el país personal capacitado, pero no tuvo los resultados e impacto esperados en las zonas donde se implementó, debido fundamentalmente a fallas del propio Gobierno ecuatoriano así como a expectativas demasiadas ambiciosas, sin sustento real, planteadas desde los organizadores del proyecto a nivel mundial.

4. Programa Nacional de Alfabetización “Jaime Roldós Aguilera” (1980-1984).- El Programa fue impulsado por el Gobierno de Roldós-Hurtado. Se abandonó la concepción asistencialista y se adoptó el enfoque psicosocial, viendo a la alfabetización como una herramienta de pensamiento crítico, de compromiso y de acción social. Se priorizó en las zonas rurales y en la población entre 15 y 54 años. Se inició la alfabetización en quichua, utilizando diversos métodos, algunos de ellos surgidos de las propias comunidades indígenas. Según datos oficiales, se llegó a alfabetizar a cerca de 420.000 personas en los 4 años que duró el Programa. El índice de analfabetismo en el país se estimaba en un 25,4% (929.624 personas) al inicio del Programa.

5. Programa de Alfabetización del Ministerio de Educación y Cultura.- Entre 1984 y 1988, la Dirección Nacional de Educación Compensatoria y No Escolarizada (DINECNE) del Ministerio de Educación y Cultura asumió la alfabetización de adultos.

6. Campaña Nacional de Alfabetización “Monseñor Leonidas Proaño” (1988-1989).- Se realizó una campaña para la población hispano-hablante y otra para la población quichua- 5 hablante. El tema de la campaña hispana fue los Derechos Humanos. La campaña movilizó a casi 300.000 alfabetizandos (desde los 12 años y sin límite de edad) y cerca de 70.000 alfabetizadores, en su mayoría estudiantes de los dos últimos años de colegio, organizados en brigadas y coordinados por sus profesores. La formación de los alfabetizadores duró ocho meses, con una modalidad a distancia (Biblioteca del Alfabetizador, 32 documentos distribuidos semanalmente, uno por semana) y otra presencial (talleres con ayuda de videos). Los alfabetizandos fueron atendidos en sus propias comunidades, hogares o lugares de trabajo, en 25.729 Círculos de Alfabetización Popular (CAP) en todo el país. Más de 200.000 personas completaron la alfabetización (más de la mitad de ellas, mujeres) y 85% alcanzó un nivel satisfactorio, según la prueba final aplicada. La Campaña concluyó con el Encuentro Nacional de Alfabetizadores Estudiantiles, en el que participaron alrededor de mil jóvenes, elegidos por sus compañeros, quienes analizaron la educación nacional y propusieron cambios para ésta.

7. Alfabetización en el Plan Decenal de Educación (2006 hasta la fecha). En los últimos años se han desarrollado importantes estrategias dirigidas a reducir el analfabetismo a través de programas de alfabetización nacionales y focalizados por territorios y/o grupos poblacionales que podrían tener resultados importantes.

El Ministerio de Educación del Ecuador en su Plan Decenal de Educación, aprobado mediante consulta popular el 26 de noviembre de 2006, estableció como una de sus

principales políticas la erradicación del analfabetismo y el fortalecimiento de la educación continua para adultos, cuyo objetivo es garantizar el acceso, permanencia, continuación y conclusión efectiva de los estudios a la población con rezago educativo. Para lograr esto se implementaron varias estrategias, entre ellas la institucionalización del Programa Nacional de Educación Básica para Jóvenes y Adultos y la participación de los estudiantes de segundo año de Bachillerato como requisito previo a la obtención de su título de bachiller.

8. El Programa Nacional de Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBJA) está constituido por 3 ofertas educativas, las cuales también se componen de sub proyectos:

Oferta Educativa Manuela Sáenz, atiende a la población analfabeta hispana, con materiales en español. A su vez, la misma está compuesta por los siguientes sub proyectos:

1.- Cordón Fronterizo, en 9 provincias, 32 cantones, 109 parroquias y 1.090 comunidades, dentro de los 20 kilómetros desde la línea de frontera de Ecuador, con Colombia y Perú. Actualmente interviene en las provincias de Esmeraldas, Carchi, Orellana y Sucumbíos, en 9 cantones, 31 parroquias, 155 comunidades y 3.537 participantes en una primera fase, con 131 centros, de los cuales 1.570 alumnos están en el módulo 1 de Alfabetización y 1.967 en el módulo 2, atendidos por 148 alfabetizadores y 4 coordinadores provinciales.

2.- Voluntad, atiende a la población que se encuentra privada de la libertad. Se capacitó a 57 personas de los 34 centros de rehabilitación social de 17 provincias, se conformó 46 establecimientos educativos, de los cuales 22 son colegios y 24 centros de alfabetización y post alfabetización, con la participación de 878 iletrados en el módulo N° 1 y 1.456 en post alfabetización. Participan 195 agentes educativos, a partir del 15 de septiembre del 2008.

3.- Discapacidades Diversas, atiende a la población con discapacidad, intelectual, física, auditiva y visual, a través del proyecto de desarrollo cultural, social, económico y equiparación de derechos de las personas con discapacidad visual de la República del Ecuador. Cuenta con 18 centros en los que se atiende en orientación, movilidad y desarrollo de los módulos en macrotipo, enseñándoles a leer y escribir a través del sistema braille y audio, y la utilización del ábaco (Matemática)

Oferta Educativa Dolores Cacuango, atiende a las nacionalidades indígenas en su lengua materna; este programa ha atendido en lengua quichua a 9.501 personas

iletradas en el año lectivo 2007-2008, con participación estudiantil y de educadores comunitarios.

Oferta Educativa Yo, sí puedo, el cual aplica una metodología cubana de enseñanza, y se viene desarrollando desde el año 2010 mediante convenio Ministerio de Educación Ecuador Ministerio de Educación Cuba.

Programas de alfabetización de gobiernos locales.- Otra iniciativa muy interesante que comenzó en el año 2003 es el Programa “Yo, sí puedo”, ejecutado por gobiernos locales y a través del Proyecto de Educación Básica para Jóvenes y Adultos, que aplica una metodología cubana de enseñanza-aprendizaje. En Ecuador, la experiencia pionera de aplicación del método se hizo en el municipio de Cotacachi, zona de alta presencia indígena quichua hablante y liderada por un alcalde indígena, la cual fue declarada en abril de 2005 “Primer Territorio Libre de Analfabetismo en el Ecuador”. Se alfabetizó a 1.700 personas mayores de 15 años en un período de 12 meses, a un costo de 18 dólares por persona, y se redujo la tasa de analfabetismo en el municipio del 22,3% (abril de 2002) al 3,8%. La metodología utiliza videos y un facilitador que generalmente es una persona que pertenece a la comunidad y está encargado de guiar las clases, impartidas en los lugares y horarios acordados. En las zonas donde no llega la luz eléctrica, los técnicos cubanos han instalado generadores de energía. Hoy en día, se han extendido convenios con los gobiernos locales, principalmente a nivel provincial y algunos a nivel cantonal. Los datos a septiembre de 2008, publicados por el Ministerio de Educación, dan cuenta de un total de 121.373 personas alfabetizadas desde 2004.

10. Adicionalmente se han desarrollado algunas experiencias de alfabetización por iniciativa de varias ONG o instituciones como IRFEYAL y ALFALIT ecuatoriano, mediante convenios con el Ministerio de Educación, entre otras.⁷ Como se refleja en los párrafos citados anteriormente, el sistema educativo ecuatoriano en el último decenio ha tenido un comportamiento diverso, hasta antes del presente periodo de gobierno la situación era compleja, el acceso a los servicios educativos era limitado, fundamentalmente por la baja oferta del sector público, lo que se sumaba a una calidad limitada y además no garantizaba el desarrollo integral de los estudiantes. Adicionalmente, las barreras de acceso al servicio eran múltiples y diversas, entre las que se destacaban las barreras económicas y las geográficas que contribuían a reducir el acceso de la población a los servicios educativos, sobre todo a los que se encontraban en zonas dispersas y aisladas. A partir del año 2008 con la expedición de la Carta Magna así como del Plan Nacional del Buen Vivir la situación del sistema

educativo dio un giro radical, fundamentalmente porque se reconoció la rectoría en la Autoridad Educativa, representada actualmente por el Ministerio de Educación (MINEDUC), además de la prioridad de este sector como un mecanismo de generación de capacidades en la población, lo que se evidencia con el incremento significativo del presupuesto de éste sector, que pasó del 2006 al 2012 de US\$ 1.095 millones a US\$ 2.944 millones. En este mismo marco, se priorizó el cierre de brechas como mecanismos para reducir las desigualdades en la población, es así que en el MINEDUC se adoptaron políticas y lineamientos para cumplir con dicho objetivo, entre los que se destacan la entrega gratuita de textos, uniformes y alimentación escolar, lo que ha tenido como resultado un incremento en la tasa de matrícula (que alcanzó en el 2011 el 76%⁸) así como en la tasa de escolarización (que según el último Censo de Población y Vivienda del 2010 alcanzó 9.69). Adicionalmente, como estrategia para reducir las brechas existentes en los diferentes grupos poblacionales se estableció el objetivo de universalizar el acceso a los servicios de educación, para lo cual se crearon nuevos proyectos que han permitido disponer de nuevas y mejores infraestructuras físicas complementadas con herramientas tecnológicas, docentes capacitados, un nuevo currículo, etc., todo esto a efectos de mejorar los accesos, cerrar las brechas y prestar servicios de mejor calidad.

De acuerdo al último censo de población y vivienda realizada en el año 2010, se determina que la población ecuatoriana es de 14.483.499; de ellos 9.637.378 tienen 15 años y más, y de estas 676.945 no saben leer ni escribir o no tuvieron la oportunidad de ingresar a un centro educativo regular, dicho analfabetismo tiene sus causas originadas por la extrema pobreza en la mayoría de la población, el insuficiente número de escuelas y maestros rurales para cubrir la demanda educativa de la población, la elevada deserción del nivel primario, la falta de convencimiento de los padres de familia sobre la utilización de la escuela primaria y la poca motivación de los participantes en el proceso de alfabetización. Por otra parte la constante migración a nivel nacional ha supuesto un factor determinante a la hora de mantener el interés de la población analfabeta en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, para dar atención a este importante sector de la población ecuatoriana a partir del año 2011, se viene ejecutando el Proyecto Nacional de Educación Básica para Jóvenes y Adultos orientado a la reducción de la tasa de analfabetismo en el país. Para ello, el Proyecto implementa tres ofertas educativas para atender a la población objetivo, relacionadas con las necesidades y particularidades de la población analfabeta: Manuela Sáenz que atiende a la población hispana, y Dolores Cacuango para la

población bilingüe (español-kichwa). Adicionalmente, como parte de las iniciativas de cooperación latinoamericana, se está aplicando la metodología Yo, sí puedo, en 13 provincias con mayor índice de analfabetismo, a través del Convenio de Cooperación binacional Ecuador – Cuba.

La ejecución del Proyecto Nacional de Educación para Jóvenes y Adultos en su primera etapa (noviembre 2011-junio 2012) arroja los siguientes resultados: 83.548 personas que han desarrollado las destrezas de lectura, escritura y cálculo, población que debe continuar con el proceso educativo para que el conocimiento adquirido permita mejorar sus condiciones laborales y de vida evitando de esta manera el analfabetismo por regresión o desuso.

En respuesta a esta demanda es necesario ampliar la cobertura del Proyecto de Educación Básica para Jóvenes y Adultos que se inicia con la alfabetización, continúa con postalfabetización y la conclusión del ciclo básico, dando cumplimiento a los objetivos del Plan Decenal de Educación 2006-2015 que en su Política 4 establece la “Erradicación del Analfabetismo y Fortalecimiento de la Educación continua para adultos”, y a las políticas del Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013- PNBV, que en la Política 2.2. prevé “Mejorar progresivamente la calidad de la educación, con un enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusiva, para fortalecer la unidad en la diversidad e impulsar la permanencia en el sistema educativo y la culminación de los estudios” y en el literal I. de la misma Política orienta a “Erradicar progresivamente el analfabetismo en todas sus formas, apoyando procesos de post alfabetización con perspectiva de género y la superación del rezago educativo. Así mismo el PNBV en su Meta 2.2.7. se propone “Reducir al 10% el analfabetismo funcional hasta el 2013”.

Asimismo, se ha previsto considerar la atención adicional de 165.000 de acuerdo a lo establecido por el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 – PNBV- que propone: alfabetizar a al menos 30.000 personas de etnia indígena, 15.000 de etnia montubia de entre 15 y 49 años de edad y aproximadamente 120.000 personas mayores de 50 años hasta el año 2017.

Se debe tomar en cuenta además, que la post alfabetización no es sino el complemento mediante el cual se culmina la etapa de alfabetización, pues para Paulo Freire, educador brasileño e influyente teórico de la educación, “la alfabetización de adultos ya contiene en sí la postalfabetización”. “Esta -dice-, continúa, ahonda y diversifica el acto de conocimiento que se inicia en aquella”. Por lo que “no se trata, pues, de dos procesos separados -uno antes y otro después-, sino de dos momentos de un mismo proceso social de formación”¹⁰.

Para el efecto se requiere contar con los recursos humanos, económicos y materiales, establecer convenios de cooperación con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, a fin de cubrir los objetivos y metas planteadas; capacitación del recurso humano y seguimiento y evaluación del proceso, dotación de las herramientas de la lectura escritura y cálculo y la conclusión efectiva del 7mo año de educación básica.

Por otra parte, es importante mencionar que en el sector educativo se han tomado medidas importantes para cerrar las brechas de acceso existente, como son la entrega gratuita de textos, uniformes y alimentación. Adicionalmente, a la eliminación de la matrícula.

Además, el tema de la capacitación permanente, para lo cual se crea el SIPROFE, a través del cual se capacita a los profesores en diferentes temáticas desde pedagogía hasta especializaciones, permitiendo mejorar las competencias de los docentes, actualmente los educadores comunitarios constan en la plataforma del SIPROFE para acceder a los cursos de capacitación que ofrece el Ministerio de Educación, los cuales se ofertan en diferentes temas como didáctica, pedagogía, lectura comprensiva, entre otros.

Así mismo es importante resaltar la implementación de un sistema de evaluación permanente y continua, a través de las pruebas SERES, que contribuyen a mejorar la calidad de los servicios y la toma de decisiones para que el servicio educativo responda a la realidad actual de las diversas zonas del país. (Ministerio de Educación P. E., 2012)

El Ministerio de Educación del Ecuador en su Plan Decenal de Educación, aprobado mediante consulta popular el 26 de noviembre de 2006, estableció como una de sus principales políticas la erradicación del analfabetismo y el fortalecimiento de la educación continua para adultos, una de las estrategias implementadas es la creación del Proyecto de Educación Básica para Jóvenes y Adultos EBJA, que ha venido ejecutándose desde el período 2011-2013 en tres etapas de proceso de enseñanza - aprendizaje de alfabetización dirigido a personas mayores de 15 años con rezago educativo, beneficiando a 325.000 personas.

Con el fin de brindar el servicio educativo el proyecto EBJA se encuentra ejecutando en el período 2014 hasta al año 2017.

OBJETIVO GENERAL: Reducir el porcentaje de población de 15 años en adelante, en situación de analfabetismo y/o que no han concluido los niveles de educación general básica o bachillerato.

OBJETIVO ESPECÍFICOS: Continuar con el sistema educativo en los componentes de alfabetización y post alfabetización dirigido a población de 15 años y más que se encuentra en situación de analfabetismo o no han concluido la educación básica elemental y media.

Descripción Garantizar el proceso educativo para jóvenes entre 15 y 24 años de edad que requieren concluir el subnivel de educación básica superior. -Implementar un proceso de formación integral y preparación interdisciplinaria de jóvenes y adultos comprendidos en edad de 20 a 29 años que requieren concluir el nivel de bachillerato.

PRODUCTOS: La persona alfabetizada del proceso de educación para jóvenes y adultos, habrá desarrollado las siguientes habilidades y destrezas:

Lectura, Escritura y Cálculo Matemático. - Al finalizar el proceso de post-alfabetización el participante estará en capacidad de:

Aprender a ser, Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir.

SERVICIOS: Alfabetización (15 años y más), Post Alfabetización (15 años y más), Básica Superior (15 a 24 años), Bachillerato (20 a 29 años)

Beneficios Cualitativos Generar e implementar un modelo de gestión que articule modalidades de alfabetización que responden a la demanda efectiva de poblaciones diversas y con el apoyo de actores de la sociedad civil.

Implementar un sistema de identificación, selección y organización de participantes en los procesos de alfabetización.

Establecer un sistema informático de seguimiento y control de los avances del proyecto con el fin de evaluar aprendizajes, coberturas y actualizar la información del Proyecto de Alfabetización para el registro Interconectado de Programas Sociales - RIPS.

Tipo de Beneficiario

1) Hombres y mujeres mayores de 15 años analfabetos de todo el país:

Por desuso: aquellas personas que en algún momento asistieron a la escuela y que por desuso han olvidado sus conocimientos. Especiales: aquellos que presentan algún tipo de limitación física: auditiva, visual o motora.

2) Hombres y mujeres mayores de 15 años que por diferentes circunstancias no pudieron continuar sus estudios.

Restricciones

1. TIEMPO: El plazo previsto para la ejecución del presente proyecto es hasta el 31 de diciembre de 2017.

2. COSTO: Esta determinado hasta el año 2017 un monto de 130.252.167,54 dólares.

3. ALCANCE: Atención a personas mayores de 15 años de las nueve zonas educativas del país.

4. RECURSOS: Equipo en territorio: Técnico Distrital (Perfil profesional tercer nivel educativo-administrativo), Técnico Territorial (Perfil profesional tercer nivel en Ciencias de la Educación de preferencia en jóvenes y adultos) y Docentes (Perfil bachiller, tercer nivel con conocimiento en el ámbito educativo de preferencia en educación para jóvenes y adultos) (Ministerio de Educación, Ficha Informativa de Proyecto 2017, 2017)

Estadísticas : Según los últimos datos estadísticos del Censo de población 2010, la tasa de analfabetismo puro (personas que no saben leer ni escribir) es de 6,8%, un total de 676.945 personas a nivel nacional. Para disminuir estas cifras, la entidad

educativa trabajará con tres metodologías, las cuales son: la población analfabeta hispana 'Manuela Sáenz', para los quichua hablante 'Dolores Cacuango' y la metodología cubana 'Yo, sí puedo', para personas en general. (Ministerio de Educación, Ficha Informativa de Proyecto 2017, 2017)

Un total de 18 713 personas, entre jóvenes y adultos, se incorporaron el 14 de marzo del 2018, del Bachillerato Intensivo de la Campaña 'Todos ABC', impulsada por el Ministerio ecuatoriano de Educación.

La Campaña 'Todos ABC' Alfabetización, Educación Básica y Bachillerato 'Monseñor Leonidas Proaño', que empezó en octubre pasado, implementó ofertas educativas para personas de 15 años en adelante que buscaban completar su educación.

El evento de graduación se realizó al unísono en varios distritos zonales de todo el país, indicó el Ministerio en su cuenta de Twitter. "Donde hay educación no hay distinción y somos la muestra de que el esfuerzo y constancia permiten el desarrollo" dijo Edwin Neira, uno de los estudiante con mejores calificaciones que se graduaron este 14 de marzo.

En el programa 'Todos ABC', que busca alfabetizar a 200 000 personas hasta El año 2021. (ministerio de educacion, 2018)

CONCLUSIONES

El analfabetismo se reduce de forma progresiva

Desde 2011 se ejecuta el proyecto EBJA, con el propósito de ofertar los servicios educativos de alfabetización y postalfabetización a la población que por razones económicas, geográficas o sociales no finalizó su educación básica.

El índice de analfabetismo en el Ecuador, de acuerdo con cifras de 2010, del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) es del 6,80%, es decir, 676.945 personas.

EBJA tiene como meta la reducción de esta realidad de forma progresiva. (telegrafo, 2016)

BIBLIOGRAFÍA

- EBJA, P. (5 de 11 de 2015). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/PROYECTO_EBJA.pdf. Recuperado el 27 de 03 de 2019, de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/PROYECTO_EBJA.pdf: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/PROYECTO_EBJA.pdf
- Educacion, M. d. (05 de 09 de 2013). *Proyecto EBJA: Alfabetizacion*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/proyecto-ebja-alfabetizacion/>: <https://educacion.gob.ec/proyecto-ebja-alfabetizacion/>
- Emperatriz, P. T., & Miniguano, D. M. (2013). *El aprendizaje y su influencia en los iletrados*. Ambato: UTA.
- Ministerio de Educacion. (2017). Ficha Informativa de Proyecto 2017. *Gobierno por resultados*, 1 y 2.
- ministerio de educacion. (14 de 03 de 2018). Mas de 18000 graduados con el plan de bachillerato intensivo. *EL COMERCIO*, págs. <https://www.elcomercio.com/actualidad/graduados-bachilleres-educacion-bachillerato-intensivo.html>. ElComercio.com.
- Ministerio de Educacion, P. E. (2012). *Proyecto de educacion basica de jovenes y adultos - EBJA*. Quito: ME.
- Planificacion folleto popular. (2012). <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012. Recuperado el 27 de 03 de 2019, de <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012.: <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012.
- Semplades. (8 de 11 de 2012). <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012. Obtenido de <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012.: <http://www.planificacion.gob.ec/folletopopular-que-son-las-zonas-distritos-y-circuitos/>, 2012.
- telegrafo, e. (20 de 06 de 2016). Jovenes pueden terminar la educacion basica. *el telegrafo*, págs. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/jovenes-pueden-terminar-la-educacion-basica>.

EL SEDENTARISMO Y LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO MEDIO DE PREVENCIÓN EN LA SALUD EN ESTUDIANTES DE LA ESPOCH

Autores: MsC. Humberto Rodrigo Santillán Altamirano¹

M.Sc. Santillán Obregón Rodrigo Roberto²,

M.Sc. Grace Amparo Obregón Vite³

Institución: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Ecuador

Correos Electrónicos: hsantillan@epoch.edu.ec,
rodrigo.santillan@epoch.edu.ec,
gobregon@epoch.edu.ec

RESUMEN

En los tiempos modernos con el uso excesivo de las tecnologías cibernéticas, los vehículos como medios de transporte, los ascensores en edificios y el diario vivir exigente en las diferentes actividades laborales o académicas, hace que la sociedad no se preocupe por el incremento de una vida sedentaria y dejen de lado la recreación física, es decir la práctica recreativa de alguna disciplina deportiva y especialmente la actividad física como medio de salud, en ese sentido ejecutamos un trabajo comparativo entre 70 estudiantes de la carrera de Administración de Empresas y 70 estudiantes de Medicina de la Epoch, estableciendo dos pruebas de valoración, una teórica y otra práctica. Nos fundamentamos en un muestreo aleatorio simple. Se aplicó el Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ), evaluando posteriormente a los estudiantes que alcanzaron un nivel de actividad física de “Moderada” (43 sujetos) y “Alta” (19 sujetos) con el test de Ruffier. El IPAQ demostró un nivel bajo de actividad física en los estudiantes politécnicos investigados (55,71%), mientras los autocalificados de nivel moderado y alto alcanzaron el 44,29% (62 sujetos). La aplicación del test de Ruffier evidenció que 13 autocalificados de moderado y alto con el IPAQ tuvieron un nivel insuficiente de recuperación cardiaca a corto plazo; por lo cual, es menor el indicador anterior a lo encuestado. Los niveles de actividad física al comparar las dos carreras universitarias existieron diferencias significativas ($p=0,026$), siendo mejor en los estudiantes de AE. Se aprecia un índice bajo de actividad física en los estudiantes de medicina.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la actividad física como cualquier movimiento corporal producido por los músculos y articulaciones que provoquen gastos energéticos. Ello incluye las actividades realizadas al trabajar, jugar y viajar, las tareas domésticas y las actividades recreativas.

La actividad física es considerada de vital importancia para el estado de salud de las personas, además de prevenir la aparición de obesidad y otros padecimientos relacionados o no. Dentro de la gran variedad de actividades físicas se encuentran las de la vida cotidiana o de organización libre como limpiar la casa y trasladarse de un lugar a otro caminado, entre otras; además de las organizadas científicamente y estructuralmente como los ejercicios físicos especializados y los deportes.

La Asociación de Medicina Deportiva de Colombia (AMEDCO) conceptualiza la actividad física como cualquier movimiento corporal voluntario de contracción

muscular, con gasto energético mayor al de reposo; además, esta actividad es entendida como un comportamiento humano complejo, voluntario y autónomo, con componentes y determinantes de orden biológico y psico-sociocultural, que produce un conjunto de beneficios de la salud, ejemplificada por deportes, ejercicios físicos, bailes y determinadas actividades de recreación y actividades cotidianas, las cuales se consideran como un derecho fundamental. La actividad física se retoma desde la promoción de la salud a través de la intervención de profesionales en esta área, instituciones sanitarias y educativas como un medio intercesor fundamental que contribuye en la obtención de resultados significativos para la evolución y mejoramiento de la calidad de vida.

Por otra parte, la actividad física puede también tener otras ventajas psicológicas y sociales que influyen en la salud. Por ejemplo, la participación de los individuos en un deporte o en un ejercicio físico puede ayudar a construir una autoestima más sólida, dado su relación directa con diversos procesos cognitivos, pero gracias a una serie de estudios desarrollados por la Universidad de Illinois, en los Estados Unidos, esta suposición terminó siendo una comprobación empírica que arrojó como resultado que, efectivamente, a mayor actividad aeróbica menor degeneración neuronal.

Las definiciones anteriores relacionadas con la actividad física conllevan relacionar dicha ciencias con tres vertientes importantes, la salud y la terapia, el entrenamiento deportivo y la educación. La salud y la terapia están reflejada en diferentes programas y acciones enfocados en mejorar a la población físicamente, y por ende que se mantenga y mejorar la salud. En el entrenamiento deportivo el estímulo físico desarrolla las diferentes capacidades físicas (condicionales y coordinativas), y a nivel de deportistas ayudan a alcanzar los objetivos y metas de entrenamiento, mientras que en el componente educativo prima la posibilidad de forjar valores en el estudiantado y fomentar una mente sana en un cuerpo sano, aunque también se la aborda como un objeto de estudio ya que para realizar programas o actividades se necesita de contenidos y tratamientos metodológicos que involucran las materias científicas biológicas, anatómicas y fisiológicas adaptadas a diferentes contextos y necesidades, que ayuden y faciliten el desarrollo integral del ser humano.

Sin embargo, cada vez hay más personas que no se mueve lo suficiente, y esto se debe a los cambios del estilo de vida hacia un modelo más sedentario, donde la población de estudiantes universitarios no está exenta de ello. En tal sentido, los estudiantes politécnicos poseen sus propias características como estrato social, donde el entorno socio-económico e histórico-cultural pudiera influir en el

comportamiento ante un estímulo determinado. Incluso, dentro de un entorno específico de formación; dado las características en las exigencias de cada carrera universitaria, diferentes grupos de estudiantes de distintas carreras universitarias podrían presentar variaciones en su nivel de actividad física, aspecto que de estudiarse pudiera delimitar diferencias caracterizadoras, y por ende las acciones de trabajo para cada grupo pudieran presentar variaciones sustanciales.

DESARROLLO

Dado lo anterior, el propósito de la investigación fue determinar qué tan sedentarios son los estudiantes politécnicos entre las carreras de administración de empresas y de medicina de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), estableciendo una comparación entre dos pruebas de valoración, una teórica y otra práctica.

MÉTODOS

Para la obtención de información se aplicó vía online el Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ) dado que sus características pueden cumplimentar el objetivo investigado (Baremo cualitativo empleado: Baja, Moderada y Alta), ajustándose a las necesidades del presente informe. Las preguntas aplicadas estarán relacionadas con el nivel existente en la práctica de actividad física como componente que infiere diversos condicionantes que influyen a mediano y largo plazo en el estado de salud del sujeto estudiado.

Las encuestas se realizaron a una muestra representativa de la población basada en un muestreo aleatorio simple, concerniente a 140 estudiantes hombres y mujeres de las carreras de Administración de Empresas (AE: 70 estudiantes) y Medicina (M: 70 estudiantes), de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH) en la República del Ecuador, teniendo un rango promedio de edad entre los 19-25 años.

Dado que el cuestionario IPAQ puede contener respuestas incorrectas señaladas por el entrevistado para ocultar la verdad sobre sus comportamientos, al ser un protocolo que depende del criterio teórico del encuestado, se aplicará adicionalmente el test de Ruffier (R) para medir la resistencia aeróbica y la capacidad de recuperación cardiaca de corta duración en sujetos no entrenados que obtuvieron una calificación en el IPAQ en su nivel de actividad física de “Moderada” (43 sujetos) y “Alta” (19 sujetos) comprobando a través de dicho test práctico el grado de confiabilidad del cuestionario IPAQ; por lo cual se valorará y comprobará el nivel de forma física de la muestra sometida a estudio desde dos puntos de vista.

El coeficiente de Ruffier se obtiene realizando 30 (sexo masculino) y 20 (sexo femenino) flexiones de pierna en un tiempo de 45s y 30s respectivamente, partiendo de la medición de las pulsaciones en reposo, después del ejercicio y luego de realizar un descanso de 1min. Las tres mediciones obtenidas son procesadas a través de la ecuación que caracteriza la prueba, valorando el rendimiento mencionado del sujeto estudiado mediante el presente baremo:

- 1) Sí $R= 0$: Rendimiento Cardiovascular (RC) es Excelente
- 2) Sí $R=$ entre 0,1 y 5 el RC es Bueno
- 3) Sí $R=$ entre 5,1 y 10 el RC es Medio
- 4) Sí $R=$ entre 10,1 y 15 el RC es Insuficiente
- 5) Sí $R=$ entre 15,1 y 20 el RC es Malo

Al comparar los resultados obtenidos con el test de Ruffier con los resultados del IPAQ obtenidos en los niveles de “Moderada” y “Alta”, se considerará un alto nivel de correspondencia entre ambos resultados siempre y cuando la evaluación cualitativa con el baremo sea igual o mayor a 5,1 (Nivel Medio). Los resultados diferentes a lo antes mencionado permitirán determinar porcentualmente el margen error del cuestionario IPAQ, obteniéndose resultados más confiables que determine a futuro establecer acciones de trabajo motivantes y personalizadas para el tipo de carrera universitaria, permitiendo un incremento del nivel de actividad física en los estudiantes de la ESPOCH.

La comparación entre los grupos se realizará a través de la Prueba T de Student para dos muestras independientes ($p \leq 0,05$), al existir normalidad según se estableció con la Prueba de Kolmogórov-Smirnov reforzada con la test de Shapiro–Wilk. Se comparará exclusivamente los valores obtenidos con el Test de Ruffier obtenidos de los sujetos que poseen un nivel de actividad física calificada de “Moderada” y “Alta” en su conjunto (62 sujetos del total).

Para comparar las diferencias entre los porcentajes obtenidos al comparar los valores cualitativos descritos en los baremos de ambas pruebas enunciadas se aplicará el Cálculo de Proporciones para Muestras Independientes ($r \leq 0,05$).

Resultados

Tabla 1: Nivel de actividad física de los estudiantes de Administración de Empresas.
Aplicación del IPAQ

| GENERO | BAJA | MODERADA | ALTA | Total | % |
|-------------------|------------|------------|------------|-----------|-------------|
| HOMBRE | 12 | 15 | 10 | 37 | 53% |
| MUJER | 20 | 11 | 2 | 33 | 47% |
| total | 32 | 26 | 12 | 70 | 100% |
| Porcentaje | 46% | 37% | 17% | | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La aplicación del Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ) en los estudiantes universitarios en Administración de Empresas (Tabla 1) determinó la existencia de un bajo nivel de actividad física en el 46% de la muestra (32 sujetos), mientras que 26 sujetos tuvieron un nivel moderado (37%) y el 17 por ciento de la muestra (12 sujetos) presentó un nivel alto de actividad física. Desde el punto de vista del género las mujeres presentaron un menor nivel de actividad física que los hombres.

Tabla 2: Nivel de actividad física de los estudiantes de Medicina. Aplicación del IPAQ

| GENERO | BAJA | MODERADA | ALTA | Total | % |
|-------------------|------------|------------|------------|-----------|-------------|
| HOMBRE | 22 | 10 | 5 | 37 | 53% |
| MUJER | 24 | 7 | 2 | 33 | 47% |
| total | 46 | 17 | 7 | 70 | 100% |
| Porcentaje | 66% | 24% | 10% | | |

Fuente: Elaboración personal del autor

La tabla 2 evidencia los datos obtenidos al aplicar el cuestionario IPAQ en la muestra conformada por estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias Médicas. Porcentualmente este grupo posee un nivel menor de actividad física que los estudiantes de administración, existiendo un 66% (46 sujetos) con un nivel bajo, un 24% (17 sujetos) con un nivel moderado y un 10% (7 sujetos) con un nivel alto de actividad física. Al igual que las ciencias médicas, el sexo femenino de los estudiantes universitarios en administración de empresas posee porcentualmente un menor nivel de actividad física que el género opuesto.

Tabla 3: Comparación de las calificaciones del IPAQ (Moderada y Alta) con las obtenidas por Ruffier

| No | Carrera | Calificación IPAQ | Ruffier | Calificación Ruffier |
|----|---------|-------------------|---------|----------------------|
| 1 | AE | Moderada | 5,2 | Medio |
| 2 | AE | Moderada | 5,3 | Medio |
| 3 | AE | Moderada | 5,5 | Medio |

| | | | | |
|-----------------|----|----------|-------------|--------------|
| 4 | AE | Moderada | 5,5 | Medio |
| 5 | AE | Moderada | 5,7 | Medio |
| 6 | AE | Moderada | 5,8 | Medio |
| 7 | AE | Moderada | 6 | Medio |
| 8 | AE | Moderada | 6,3 | Medio |
| 9 | AE | Moderada | 6,4 | Medio |
| 10 | AE | Moderada | 6,6 | Medio |
| 11 | AE | Moderada | 6,8 | Medio |
| 12 | AE | Moderada | 6,9 | Medio |
| 13 | AE | Moderada | 7 | Medio |
| 14 | AE | Moderada | 7,3 | Medio |
| 15 | AE | Moderada | 7,8 | Medio |
| 16 | AE | Moderada | 7,9 | Medio |
| 17 | AE | Moderada | 8,3 | Medio |
| 18 | AE | Moderada | 8,7 | Medio |
| 19 | AE | Moderada | 8,9 | Medio |
| 20 | AE | Moderada | 9,2 | Medio |
| 21 | AE | Moderada | 4 | Bueno |
| 22 | AE | Moderada | 10,4 | Insuficiente |
| 23 | AE | Moderada | 10,5 | Insuficiente |
| 24 | AE | Moderada | 11,3 | Insuficiente |
| 25 | AE | Moderada | 12,5 | Insuficiente |
| 26 | AE | Moderada | 13,7 | Insuficiente |
| Promedio | | | 7,67 | Medio |
| 1 | M | Moderada | 5,7 | Medio |
| 2 | M | Moderada | 6,4 | Medio |
| 3 | M | Moderada | 6,5 | Medio |
| 4 | M | Moderada | 6,8 | Medio |
| 5 | M | Moderada | 7,3 | Medio |
| 6 | M | Moderada | 7,7 | Medio |
| 7 | M | Moderada | 7,9 | Medio |
| 8 | M | Moderada | 8,5 | Medio |
| 9 | M | Moderada | 8,7 | Medio |
| 10 | M | Moderada | 9,5 | Medio |
| 11 | M | Moderada | 4,4 | Bueno |
| 12 | M | Moderada | 4,6 | Bueno |
| 13 | M | Moderada | 12,2 | Insuficiente |
| 14 | M | Moderada | 12,7 | Insuficiente |
| 15 | M | Moderada | 13,5 | Insuficiente |
| 16 | M | Moderada | 14 | Insuficiente |
| 17 | M | Moderada | 14,8 | Insuficiente |
| Promedio | | | 8,89 | Medio |
| 1 | AE | Alta | 5,2 | Medio |
| 2 | AE | Alta | 5,3 | Medio |
| 3 | AE | Alta | 5,5 | Medio |
| 4 | AE | Alta | 5,8 | Medio |

| | | | | |
|-----------------|----|------|-------------|--------------|
| 5 | AE | Alta | 5,9 | Medio |
| 6 | AE | Alta | 6,2 | Medio |
| 7 | AE | Alta | 6,5 | Medio |
| 8 | AE | Alta | 6,6 | Medio |
| 9 | AE | Alta | 6,8 | Medio |
| 10 | AE | Alta | 6,8 | Medio |
| 11 | AE | Alta | 4,9 | Bueno |
| 12 | AE | Alta | 13,3 | Insuficiente |
| Promedio | | | 6,57 | Medio |
| 1 | M | Alta | 6,6 | Medio |
| 2 | M | Alta | 6,9 | Medio |
| 3 | M | Alta | 7,8 | Medio |
| 4 | M | Alta | 8 | Medio |
| 5 | M | Alta | 9,7 | Medio |
| 6 | M | Alta | 14,2 | Insuficiente |
| 7 | M | Alta | 14,8 | Insuficiente |
| Promedio | | | 9,71 | Medio |

Fuente: Elaboración personal del autor

La tabla 3 compara los valores numéricos obtenidos con el cuestionario IPAQ de los niveles “Moderada” y “Alta” (62 sujetos: 44,29% de la muestra representativa) con los valores numéricos obtenidos con el test de Ruffier en los estudiantes universitarios de Administración de Empresas (AE) y Medicina (M).

Para las evaluaciones del nivel de actividad física “Moderada” obtenidas con el IPAQ, la media o promedio obtenido con el test de Ruffier fue de nivel “Medio” (7,67) según se establece con el baremo presente en el apartado de métodos; mientras que el nivel promedio obtenido en los estudiantes de medicina (M) fue de 8,89 (Nivel Medio), unos 1,22 puntos menos a favor del grupo AE, infiriendo una mejor capacidad de recuperación cardiaca de corta duración en los estudiantes de Administración de Empresas.

Para las evaluaciones de nivel de actividad física “Alta” obtenidas con la aplicación del cuestionario IPAQ, el promedio de recuperación cardíaca de corta duración en los estudiantes de AE fue de 6,57 (Nivel Medio), mientras que los estudiantes de Medicina (M) obtuvieron un nivel también “Medio”, aunque con un valor numérico de 9,71, siendo 3,14 puntos menor en los estudiantes de Administración de Empresas, infiriendo una mejor capacidad de recuperación y por ende mejor capacidad aeróbica que los estudiantes de medicina.

Discusión

Como evidencia el cuestionario IPAQ, el 55,71% de la muestra representativa estudiada (78 sujetos) posee un nivel de actividad física evaluada de “Baja”,

evidenciando la necesidad de diseñar estrategias físico-recreativas institucionales como respuesta a los altos niveles de sedentarismo existentes en las carreras universitarias estudiadas. Los resultados del presente estudio apoyan los planteamientos de otros investigadores del nivel alto de sedentarismo existente en diversas instituciones educativas ecuatorianas, derivado de diversas causas.

Por otra parte, al comparar los registros obtenidos con el test de Ruffier en los estudiantes universitarios de Administración de Empresas y Medicina calificados con un nivel de actividad física de “Moderada” y “Alta” a partir de la aplicación online del Cuestionario Internacional de Actividad Física, se evidencia diferencias significativas según la T de Student para muestras independientes ($p=0,026$) entre ambos grupos estudiados, a favor del grupo de Administración de Empresas que presentó menor media o promedio (7,32) que el grupo de Medicina (9,13). Lo anterior demuestra que los estudiantes de AE presentan un mejor nivel de capacidad aeróbica y recuperación cardiaca a corto plazo que los estudiantes de Medicina, evidenciándose la posibilidad de que el primer grupo de estudiantes pudiera presentar menor rigor docente-educativo y por ende un mayor tiempo libre que le posibilite incrementar el tiempo de dedicación a distintas actividades físicas de índole activa.

Por otra parte, al comparar las evaluaciones cualitativas obtenidas con el cuestionario IPAQ y los datos cualitativos obtenidos con el test de Ruffier (Tabla 3), se evidencia que el 19,23% de los estudiantes universitarios autoevaluados de “Moderado” con el cuestionario mencionado tenían un “Insuficiente” nivel de capacidad aeróbica, y por ende una insuficiente capacidad de recuperación cardiaca a corto plazo según se demostró con el test de campo de Ruffier. Por otra parte, los estudiantes de medicina presentaron una incongruencia del 29,41% al comparar los resultados de ambas pruebas de valoración, existiendo 5 sujetos evaluados de “Insuficiente” con el test de Ruffier que se había autoevaluado con el IPAQ como de nivel “Moderado”. La comparación de las frecuencias absolutas y porcentuales del nivel moderado de actividad física con las evaluaciones cualitativas del test de Ruffier no presentaron diferencias significativas entre las dos carreras universitarias evaluadas ($r=4442$).

Para el caso de los alumnos autoevaluados con un nivel de actividad física de “Alta”, la comparación de los datos cualitativos entre el IPAQ y Ruffier demostró una diferencia de 8,33% para los estudiantes de AE, mientras que los estudiantes de Medicina presentaron incongruencias entre ambas evaluaciones cualitativas del 28,57%. En el caso anterior, la comparación de las frecuencias absolutas y porcentuales sí estableció diferencias significativas ($r=0,0290$).

Aunque el cuestionario IPAQ posee indiscutibles ventajas para medir el nivel de actividad física poblacional, los dos párrafos anteriores permiten deducir que no todos los estudiantes son sinceros en sus criterios de autoevaluación, un aspecto que puede evidenciarse con una prueba de terrero más precisa e internacionalmente utilizada como el test de Ruffier. No obstante, la aplicación de ambas pruebas de valoración del nivel de actividad física infieren la necesidad de incrementar el nivel de actividad física en los estudiantes universitarios investigados, aunque existe también la necesidad de implementar acciones físico-educativas adaptadas a cada situación en particular y a cada carrera universitaria en especial, dado que los requerimientos docentes no suelen ser similares en todos los casos, así como los requerimientos de cada tipo de estudiantado, atendiendo a factores tales como los socio-económicos e histórico-culturales en que cada sujeto se desarrolla.

CONCLUSIONES

Para la muestra objeto de estudio, se evidencia un alto nivel de sedentarismo producido por un bajo nivel de actividad física (55,71% de la muestra estudiada) según se estableció con el cuestionario IPAQ. Adicionalmente, los estudiantes autoevaluados de “Moderada” y “Alta” (62 sujetos) presentaron porcentajes significativos de tener una capacidad de recuperación cardiaca insuficiente, según se demostró con la prueba de Ruffier, infiriendo que los niveles de actividad física reales aún son más bajos en los estudiantes universitarios de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, con énfasis en los estudiantes de medicina, especificándose la calificación cualitativa “Alta” ($r=0,0290$) del nivel de actividad física obtenida con el cuestionario IPAQ.

BIBLIOGRAFÍA

- OMS. Actividad física. [Online].; 2018 [cited 2018 3 11. Available from: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/es/>.
- Antonio JG, Ibáñez MA, Díaz AJ, Luque DM, Morillas ME. (2018.) Avances en la formación y aplicaciones de la actividad física y el deporte inclusivo Almería: Universidad Almería.
- Márquez S, Garatachea V. (2013) Actividad física y salud Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Morales S, Velasco IM, Lorenzo A, Torres ÁF, Enríquez NR (2016). Actividades físico-recreativas para disminuir la obesidad en mujeres entre los 35-50 años de edad. Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas; 35(4): 375-386.

- Antón AM, Morales SC, Concepción (2018) RR. Los programas de actividad física para combatir la obesidad y el sobrepeso en adolescentes. *Revista Cubana de Pediatría.*; 90(3): 1-12.
- Borjas MA, Loaiza LE, Vásquez RM, Campoverde PdR, Arias KP, Chávez E. (2017) Obesidad, hábitos alimenticios y actividad física en alumnos de educación secundaria. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas.*; 36(3): 1-15.
- Mejía IA, Morales SC, Orellana PC, Lorenzo AF. (2017) Efecto de las actividades físicas en la disminución del estrés laboral. *Revista Cubana de Medicina General Integral.*; 36(3): 1-12.
- Ferreira FV, Cunha FM.(2018) Interface da categoria nutrição com o campo da saúde publica e saúde da família: revisão integrativa. *Lecturas: Educación Física y Deportes.*; 22 (236): 26-31.
- Vidarte Claros JA, Vélez Álvarez C, Sandoval Cuellar C, Alfonso Mora ML. (2011) Actividad física: estrategia de promoción de la salud. *Revista Hacia la promoción de la salud.*; 16(1): 202-218.
- Birren JE, Lubben JE, Rowe JC, Deutchman DE. (2014) The concept and measurement of quality of life in the frail elderly USA: Academic Press.

PROCESOS CREATIVOS EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÓN MUSICAL MEDIANTE GÉNEROS MESTIZOS ECUATORIANOS

Autores: *Heriberto Enrique Luna Alvares, ¹*
Rogger Benjamín Peña Coronel ²
Jean Carlos Torres Reyes ³

Institución: *Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar*

Correos electrónicos: hluna@itssb.edu.ec
rpena@itssb.edu.ec
jtorres@itssb.edu.ec

RESUMEN

Hoy en día las instituciones de educación superior enfrentan cambios que deben responder a las demandas de la sociedad, pero también a las demandas internas de aprendizaje de sus propios estudiantes para alcanzar no solo la calidad exigida por los organismos de control sino también la satisfacción académica de la persona que logra alcanzar su título profesional. El presente trabajo propone dar un punto de partida para la investigación desde la autopercepción del estudiante en formación y su relación con su proceso de aprendizaje luego del primer año de estudio en una carrera tecnológica, enfatizando que siempre será importante el criterio del sujeto que se forma para tomar medidas preventivas o correctivas en dicho proceso, pues existen elementos que muchas veces son poco visibles y emergen desde la propia personalidad, potencialidades, hábitos y condición social del estudiante, que lo enmarca en un estilo particular de aprendizaje pero con diferentes formas de adaptarse a cambios. Por esto, se trabajó mediante la revisión bibliográfica, entrevistas abiertas a docentes y una encuesta tomada a 73 estudiantes de segundo año de la carrera de Tecnología en electricidad de un instituto tecnológico. El estudio tiene un enfoque cuali-cuantitativo, a partir de las interpretaciones de las entrevistas y de la estadística descriptiva que generan los resultados de las encuestas. Se tomaron aspectos como la edad, el año de ingreso, el sexo, su rendimiento matemático, su autopercepción de sus debilidades y fortalezas en el aprendizaje y las posibles formas de mejorar. Los resultados sugieren cambios educativos de los paradigmas tradicionales en lo metodológico, a partir del involucramiento de todos los actores que intervienen en el proceso.

Palabras clave: Calidad, tecnológico, aprendizaje, estudiante, formación

INTRODUCCIÓN

La misión de las instituciones de la educación superior radica principalmente en proporcionar a la sociedad profesionales de calidad, cuyas capacidades y actitudes sean pertinentes a las necesidades locales y mundiales. Para esto, las universidades, escuelas politécnicas e institutos tecnológicos incrementan sus esfuerzos a través de las exigencias de calidad que plantean las entidades públicas de control, quienes enfatizan la importancia del seguimiento y control del proceso enseñanza-aprendizaje junto a sus factores de influencia.

El término calidad es inherente y está estrechamente vinculado al contexto y los escenarios en que subsiste los Institutos de educación superior (IES) y a la “misión” como estandarte de su filosofía institucional y no un estándar absoluto generalmente influenciado por las voces externas que asesoran la implementación de los modelos en un sistema de educación superior u otro. (Gómez, 2017)

Se toman en cuenta diferentes perspectivas para el análisis de la calidad de la educación superior, que busca la imparcialidad desde una objetividad que prioriza los resultados medibles y observables dados por las personas que califican desde una perspectiva en la que no se incluyen dentro del proceso.

Garay (2003) da su aporte al indicar que “en la medida que nuestro sistema de educación superior logre tener mayor información sobre el perfil de sus estudiantes y sus trayectorias escolares, las autoridades y el profesorado estarán en mejores condiciones para diseñar e implementar diversas políticas que atiendan a su población”.

El Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar (ITSSB) oferta algunas carreras que tienen gran acogida por la comunidad estudiantil y técnica, debido al reconocimiento en muchos de sus egresados por la calidad de su desempeño laboral y compromiso con sus empleadores, por lo que incluso se incrementan los convenios para pasantías y prácticas pre-profesionales. Sin embargo, no faltan los inconvenientes en esta formación tecnológica, pues de la recolección de información mediante intercambios con docentes acerca de aspectos positivos y negativos que se presentan durante la impartición de las clases, se mencionan las deserciones, desinterés en contenidos teóricos, bajos rendimientos académicos, muchos pases de año con notas mínimas, lo que plantea cuestionamientos acerca de cómo gestionar mejoras en los aspectos educativos, para lo cual se debe contar con un punto de partida que tome aspectos generales y particulares de los procesos académicos que se desarrollan en el ITSSB.

Uno de estos aspectos a revisar es la autopercepción del estudiante en cuanto a los procesos de aprendizaje y las condiciones en la que ocurre el mismo. Está claro que no es el estudiante el único que podría proporcionar datos acerca de su formación como tecnólogo, existen otros sujetos que suministrarían criterios igualmente válidos, como las autoridades, los docentes, los propios estudiantes de otros niveles, y la sociedad misma (donde incluimos a sus familias, amigos, pares de otras instituciones y supervisores de las empresas donde hacen prácticas). Sin embargo, siempre será importante el criterio del sujeto que se forma para tomar medidas preventivas o correctivas en su formación, pues existen elementos que son poco visibles y emergen desde la propia personalidad, potencialidades, hábitos y condición social del estudiante.

Los autores de este trabajo, docentes de segundo año de la carrera de Tecnología en Electricidad del ITSSB, proponen la caracterización de los estudiantes que tienen a su cargo en la cátedra de Circuitos Eléctricos como un punto de partida para desarrollar mejoras progresivas que apunten a lograr los niveles deseados de calidad.

Existen seis cursos diferentes que se dan en tres jornadas (tarde, noche y fines de semana) y se desarrollan dos cursos en cada jornada. Para el trabajo, se tomó un curso de cada jornada, quedando un grupo que representa más del 60% total de los ciento veintinueve estudiantes de todos los cursos.

La revisión bibliográfica y documental inicia nuestra investigación para detectar trabajos previos y consideraciones que se pueden referenciar para incluir aspectos relevantes en nuestro recorrido científico. Continuamos con la recolección de información desde los docentes, quienes proporcionan algunas tendencias en la caracterización de los estudiantes, especialmente los de

niveles primarios. Por último, se realiza encuestas a estudiantes para que ellos emitan sus criterios que serán analizados y proporcionaran un acercamiento a su realidad académica.

DESARROLLO

Hacia la calidad de la educación superior

La calidad y la pertinencia se mencionan en el artículo 12 de la Ley Orgánica de Educación Superior como dos principios fundamentales a los que se deben alinear las universidades, escuelas politécnicas, institutos tecnológicos y conservatorios, dentro de sus procesos sustantivos de docencia, investigación y vinculación con la comunidad, para certificar, de manera permanente, la misión de la universidad ante la sociedad.

Para garantizar que se cumplan con estos principios de calidad y pertinencia en Ecuador, organismos de control, como el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), controlan periódicamente las mejoras y proyecciones de las instituciones educativas de nivel superior, quienes deben responder a las exigencias del contexto local y mundial. Hopkins (1994) define la mejora de una institución como un enfoque para el cambio educativo que lleva a planos superiores los resultados de los estudiantes y fortalece la capacidad para gestionar el cambio y recomienda el abordaje del entorno de éstas como unidad de cambio, mejora, innovación y desarrollo.

Pero sería inapropiado comparar las mejoras y proyección de una IES que cuenta con infraestructura, recursos y, filtrado y selección de estudiantes que ingresan con altos puntajes de rendimiento académico, con la realidad y metas de institutos superiores tecnológicos que se abren camino entre recursos limitados, continua rotación de personal docente y estudiantes que ingresan sin ningún filtro de calidad académica.

En este sentido, si una IES "...recluta a estudiantes académicamente desaventajados, que presentan déficits importantes en sus aptitudes intelectuales básicas, el criterio de calidad para esa institución debe ser el valor agregado, no el valor absoluto del producto final" (Tyler y Bernasconi, 1999)

En la literatura revisada, se encuentran principalmente investigaciones relacionadas con sujetos y aspectos educativos dentro de las universidades, son escasos los trabajos realizados donde se evalúan los procesos académicos de los institutos tecnológicos superiores. En años recientes, estos últimos han ocupado una especie de "limbo" en la jerarquía de la educación, pues para unos era una prolongación del colegio y para otros un "apéndice" educativo para trabajadores del área técnica, comparado en algunos casos con cursos de capacitación de corto plazo y que se reconocían de poca importancia en comparación con algunas ingenierías de universidades de prestigio. A pesar de hacerse más visible su importancia durante los últimos años en el desarrollo productivo y económico del país de los técnicos y tecnólogos, recién desde el 2018 se alcanza el aval de un tercer nivel de educación para los graduados en los institutos tecnológicos.

Abordar entonces aspectos del aprendizaje de estudiantes en un tecnológico, se hace relevante por la visión de cambio en lo laboral que se tiene de la función de un tecnólogo, por la perspectiva de calidad que se pretende alcanzar y por una educación que desde sus inicios oriente y desarrolle desde lo humano y científico a un profesional orgulloso de su formación, lo que promueve además certificar un mejor nivel dentro de la jerarquía de la educación superior.

El estilo de aprendizaje como parte del perfil del estudiante

Uno de los primeros en aportar con la idea de la palabra “estilo” fue Kurt Lewin en 1935 en sus trabajos acerca de la psicología en el trabajo, relacionando este concepto con la personalidad y cuya definición apuntaba más que nada a una disposición al uso de ciertas habilidades cognitivas y que lleva implícitas algunas características generales: es diferenciadora, en la medida en que establece características distintivas entre las personas; es relativamente estable en cada individuo; es integradora, pues relaciona diferentes dimensiones del sujeto; y es neutral en relación a que no se puede valorar en términos absolutos ni superponer, un estilo por encima de otro. (Hederich, 2004)

Grasha (2003) define estilos de aprendizaje como las preferencias de cada estudiante, referentes a dos elementos: su forma de pensar y la interacción con el resto de estudiantes en diferentes ambientes y experiencias educativas, en donde la función del profesor puede fortalecer o debilitar los esfuerzos del docente.

Los trabajos de Steiman (2005) y Rogoff (2003) indican que el estudiantado y el personal docente constituyen agentes activos que interactúan desde contextos históricamente situados, desencadenando procesos mutuos de enseñanza y aprendizaje, lo que permitiría al personal docente poder reflexionar y analizar su praxis, y adecuar sus estrategias en relación con la necesidad y característica de sus estudiantes. A su vez, este ejercicio de reflexión, contribuye a que el estudiantado abandone las limitaciones propias de la sistematización clásica del proceso de aprendizaje que otorga la educación formal y sea capaz de migrar a otros esquemas mediante el propio conocimiento y autorregulación. (Rojas y otros, 2016)

Los estudiantes de los institutos tecnológicos

Son escasas las investigaciones encontradas acerca de las características de estudiantes en institutos tecnológicos, por lo que inicialmente se trabajó con información de originada en base a estudios en universidades, pues los elementos a considerar para el estudio del proceso educativo dentro de un instituto tecnológico son similares a los de una universidad, sin dejar de tomar en cuenta sus particularidades y contexto.

Si bien es cierto que la perspectiva de autoridades y docentes, alimenta los insumos de cualquier propuesta de cambio para alcanzar la calidad, no es menos cierto que esta dependerá como se construyan los saberes, conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes que reflejaran dicha calidad.

Se aporta a la investigación las ideas y percepciones de entrevistas abiertas con veinte docentes de la misma IES que imparten clases en varios niveles de la carrera durante, quienes contaron sus experiencias y expusieron su visión acerca de los docentes en su clase, para quienes mencionan calificativos como: limitados, cansados, desinteresados, poco comunicativos, empeñosos, desorientados, esforzados, trabajadores, resignados. Argumentan que muchos de ellos son trabajadores informales, algunos independientes que trabajan esporádicamente, tienen familia que depende de ellos, tienen turnos variados que incluyen noche y fines de semana, por lo que su agotamiento físico y mental se puede notar fácilmente, lo que se percibe como razones que afectan su rendimiento.

También, indicaron que debido a la gratuidad de la educación superior fomentada en los últimos años, se incrementaron las inscripciones de estudiantes para optar por las carreras que se ofertan en las principales universidades del estado. Pero existe la creencia de que la mayoría de ellos llegan al instituto porque no alcanzaron el puntaje necesario para ingresar a una universidad pública.

Con esta información, desarrollamos una encuesta con diez preguntas para los estudiantes con la cual se recibirán datos generales y percepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La encuesta se la aplicó de manera virtual utilizando la tecnología disponible y aclarando a los encuestados la información que solicita.

Resultados de las preguntas

1.- Cuál es su edad?

El rango de edad está entre 17 y 33 años con una media de 23. Si separamos en tres grupos usando el criterio de ingreso temprano (de 17 a 20 años), ingreso medio (de 20 a 26 años) e ingreso tardío (de 27 a 33 años), notamos que el primero abarca el 42,5%, el segundo el 38,4% y el tercero el 19,1%. Existe una aproximación entre las cantidades del primero y segundo grupo, decayendo drásticamente para el tercero, lo que podría interpretarse como que las personas a partir de los 27 años priorizan otras actividades o necesidades diferentes al estudio.

2.- Cuál es su género?

Apenas dos de los estudiantes son mujeres de los setenta y tres encuestados, lo que equivale a un 2,7% del total. La participación de las mujeres en esta carrera es mínima, lo que se ajusta a la costumbre de años anteriores, según las referencias de los docentes.

3.- En qué año ingreso a estudiar al ITSSB?

El 83% de los estudiantes ingresaron el 2018, el 14% el año anterior, y un 14% reportan haber ingresado en el 2015. Existe un gran porcentaje (97%) que ingresó entre el 2017 y 2018, dando continuidad a sus estudios. Apenas un 14% ingresan el 2015, lo que implicaría que los que están en este grupo retoman sus estudios interrumpidos por diferentes razones. Se debe recordar que

cada periodo anual tiene dos ciclos o niveles que duran seis meses cada uno y que estas encuestas se realizaron al inicio del segundo semestre del 2018 con estudiantes de segundo nivel.

4.- *En mis estudios, no soy tan bueno en: (elija una o dos opciones)*

Podemos destacar dos grupos, el primero tiene opciones que las prefieren 22 o más estudiantes, es decir los que seleccionaron Exposiciones en clase (22) y, Lecciones y exámenes (26), abarcando un 47%. Mientras que el segundo grupo tiene opciones que prefieren entre 8 y 13 estudiantes, es decir los que seleccionaron Trabajos en grupo (8), Atención en clase (9), Investigación (10), Toma de dictado (10) y Lectura comprensiva (13), lo que abarca un 49% del total de respuestas. Otras opciones con una o dos selecciones no se consideran relevantes.

En el primer grupo se evidencia los problemas que tienen en los procesos de evaluación directos como las exposiciones en clase, las lecciones y exámenes. En el segundo grupo, manifiestan variadas problemáticas para el desempeño académico que abordan desde la interacción con otras personas hasta las habilidades de lectoescritura.

5.- *Estudia esta carrera principalmente porque:*

Los resultados para esta pregunta se dan escalonadamente con las opciones de la siguiente manera: Querer aprobar esta carrera (24 estudiantes), Mejorar en su trabajo actual (20), Terminar una carrera académica (14), Conseguir trabajo (12) y No tuvo más opciones del Senescyt (3). A criterio de los autores las dos primeras opciones y la tercera, que abarcan un 76,7%, revelan la confianza de los estudiantes con la carrera como vía de formación que los proyecte a un mejor futuro laboral.

6.- *Para las matemáticas me considero:*

Los resultados que predominan son los de regular (46%) y bueno (47%), dividiendo en dos grupos representativos, pero que no coinciden con los inconvenientes manifestados por los docentes en sus clases cuando los estudiantes no pueden resolver problemas matemáticos de baja complejidad. Siendo una carrera técnica, causa alerta que los propios estudiantes manifiesten que sus conocimientos y habilidades en las Matemáticas estén principalmente entre Regular y Bueno, cuando se esperarían mejores condiciones en esta ciencia.

7.- *Indique dos elementos que me ayudarían a mejorar en mis estudios*

Para esta pregunta se establece una jerarquía la cual indica que “hacer más tareas en clase” (seleccionada por 45 estudiantes) es la primera alternativa para mejorar, seguido por la condición de que “el profesor explicara mejor” (32 estudiantes), luego por “que no se distrajera en clase” (23 estudiantes) y por “que el aula fuera mejor” (14 estudiantes). Estos resultados reflejan factores centrados en la metodología utilizada en la clase, en los procesos de autorregulación y concentración, y en la infraestructura del aula.

8.- Aprendo más cuando:

“La práctica de laboratorio o taller” se reconoce como el principal método para desarrollar el aprendizaje en los tecnólogos con aproximadamente un 65,8% de selecciones, seguido de “escuchar” con un 13,7% y por la alternativa “escribir” con un 12,3%. Las demás opciones no son representativas. Destaca el hecho de que el estudiante percibe mejores aprendizajes en la práctica y no en los procesos de aprendizajes netamente teóricos

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio ubican a hombres jóvenes de veintiséis o menos años como afines a la carrera de Electricidad en este nivel y con intenciones de darle continuidad a la misma por razones de superación laboral principalmente, quedando como tarea futura de la institución el promocionar e incorporar estudiantes mujeres a estos cursos, tal como se ha fomentado la participación de mujeres en la docencia.

De las expresiones de las encuestas y las entrevistas con los docentes, existe concordancia entre que los estudiantes no son tan buenos en las exposiciones, lecciones y exámenes, y que la mayoría está en un nivel intermedio-bajo de dominio matemático, lo que repercutirá en su rendimiento académico.

Cuando el estudiante considera que para que su aprendizaje sea mejor debería “hacer más tareas en clase”, “el profesor explicar mejor” y realizar más práctica en “taller” nos está apuntando hacia transformaciones de los procesos didácticos y metodológicos que se están usando en las clases. Siendo la educación un sistema dinámico donde se construyen aprendizajes con múltiples componentes, se involucran los docentes como principales facilitadores de los procesos académicos, para lo cual deben reflexionar de manera permanente sobre su práctica y fortalecer las potencialidades de los estudiantes más allá de tratar de nivelar sus debilidades.

La necesidad de infraestructura adecuada para el aprendizaje de los futuros tecnólogos, no solo se orienta al aula de clase, sino a la implementación de talleres con recursos adecuados para simular eventos reales de su profesión. Siendo esta una carrera en que se promueven las asignaturas con énfasis en talleres, se estima que deben existir cátedras netamente prácticas donde se convaliden los enunciados teóricos y se promueva la investigación.

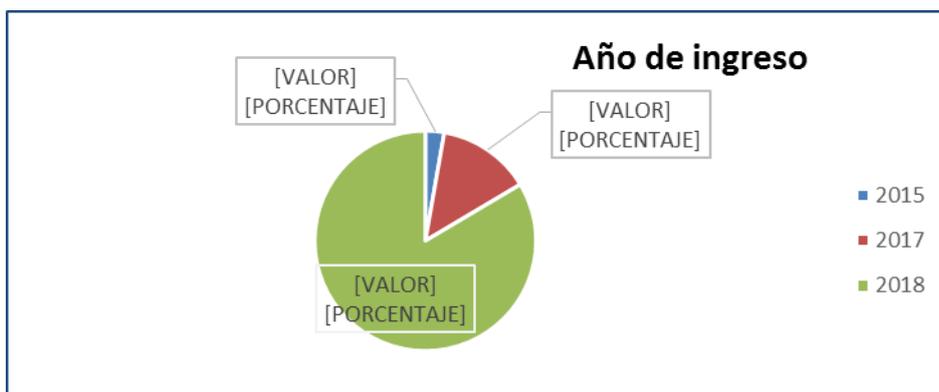
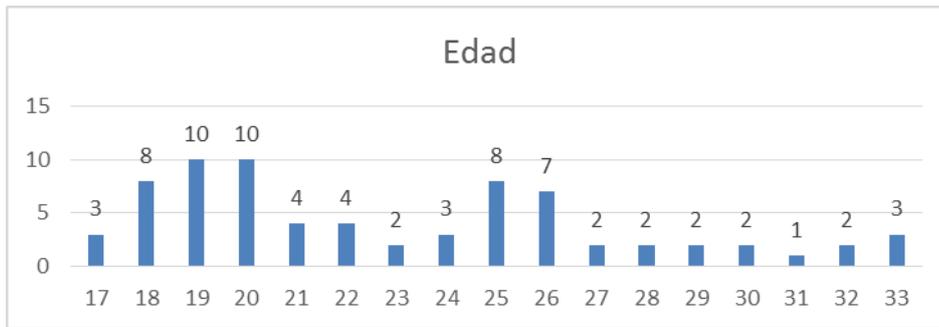
Se hace relevante mencionar el papel de gestión y control de autoridades para percibir las necesidades de formación del docente y del estudiante en pro de optimizar el aprendizaje del profesional tecnológico, más allá de satisfacer requerimientos de acreditación y evaluación de los organismos de control que pueden quedar en papeles y no verse reflejado en las personas que se forman, solo así alcanzaremos la calidad de la educación en los institutos tecnológicos que anhelamos.

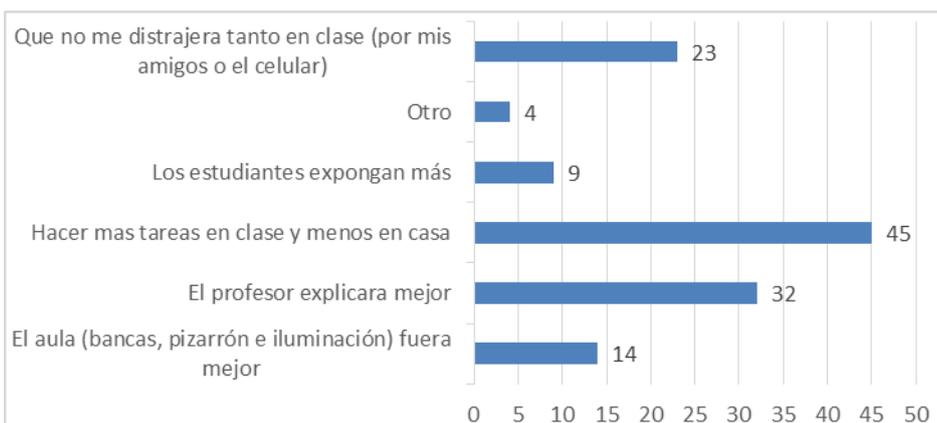
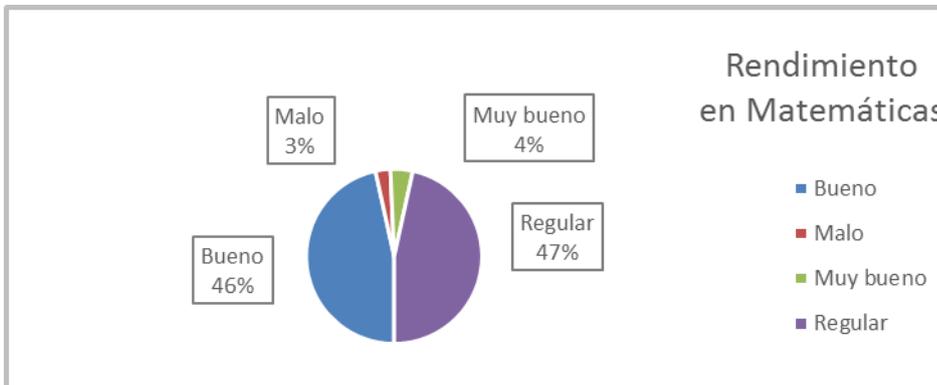
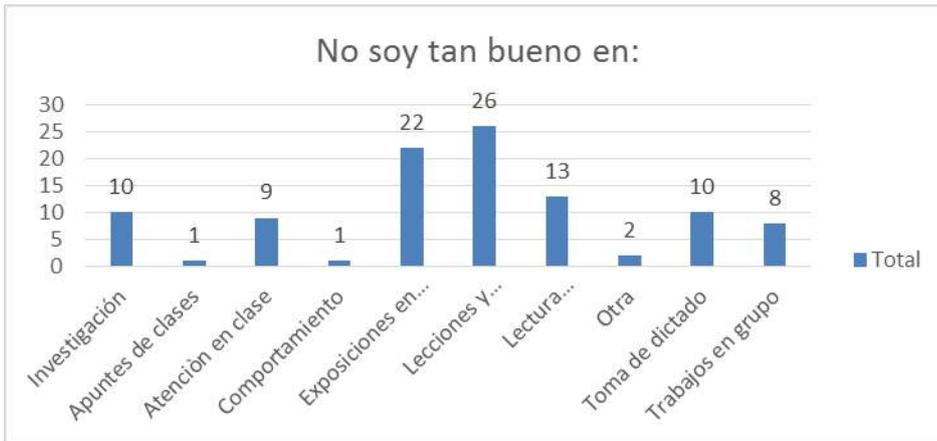
BIBLIOGRAFÍA

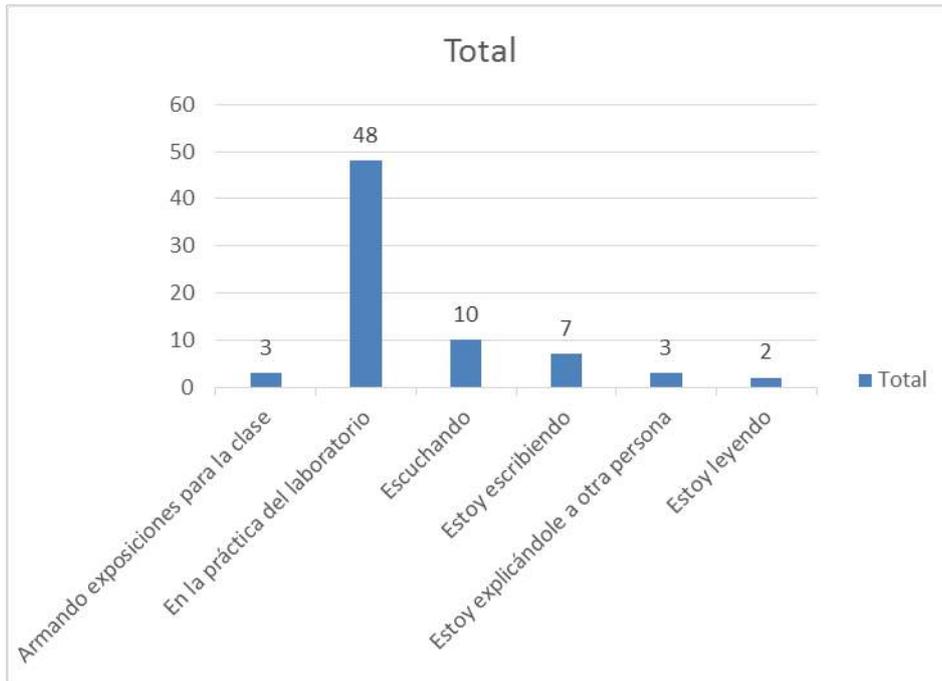
- Asamblea Nacional del Ecuador. Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial RO 298, Suplemento del 2010-10-12 (2010)
- Becket, N., Brookes, M. Quality management practice in higher education-What quality are we actually enhancing? doi:10.3794/johlste.71.174, Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, (en línea), 7(1), 44-54 (2008)
- Gallego, D. (2004). Diagnosticar los estilos de aprendizaje. Recuperado en marzo de 2019 desde: https://www.researchgate.net/publication/254686103_Diagnosticar_los_estilos_de_aprendizaje
- Garay, A. (2003). El perfil de los estudiantes de nuevo ingreso de las universidades tecnológicas en México. El Cotidiano, 19(122) pp. 75-85. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco (México)
- Gómez, V. G., Tolozano, M. R., & Delgado, N. B. (2017). La Acreditación Institucional de la Calidad en los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos del Ecuador desde la Perspectiva de un Instituto Acreditado. Formación universitaria, 10(6), 59-66.
- Hederich., C. (2004). Estilo Cognitivo en la dimensión Independencia – Dependencia de campo, Influencias culturales e implicaciones para la educación. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. 2004. recuperado en marzo de 2019 de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf>.
- Hopkins, D., Mel, A., West, M. School Improvement in an Era of Change. Londres, Cassell (1994)
- Reyes, S. L. (2004). El bajo rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Una aproximación a sus causas. Revista electrónica Theorethikos. Disponible en <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethicos/junio04/ebr.html>
- Rojas-Jara, C., Diaz-Larenas, C. H., Vergara-Morales, J., Alarcón-Hernández, P. V., & Ortiz-Navarrete, M. (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: Análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en Inglés en tres universidades chilenas. Revista Electrónica Educare, 20(3), 7.
- Rogoff, B. (2003). The cultural nature of human development. New York: Oxford University Press. Recuperado de <https://drive.google.com/a/una.cr/file/d/0Bz8cVS8LoO7OcEwyUFAwVmFhZE0/view>
- Steiman, J. (2005). ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior. Buenos Aires: Jorge Baudino.

Tyler, L.A. y Bernasconi, A., Evaluation of Higher Education in Latin America: Three Orders of Magnitude. Conference on Educational Reform in Central America, Panama and the Dominican Republic held, El Salvador, enero 25 – 26 (1999)

ANEXO 1. GRAFICOS DE LOS RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS







**IMPLEMENTACIÓN DE CHARLAS PROFESIONALES DINÁMICAS PARA
DISMINUIR EL BULLYING EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR**

***Autores: Ing. Ullon Paredes Luis¹,
Ing. Ing. Navarrete Romero Jenny²,
Ing. Delgado Solís Xavier³***

Institución: Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar

Correos Electrónicos: lullon2005@hotmail.com

RESUMEN

La expresión muy común en niños que sufren este problema es: “¡Ya no quiero ir a la escuela!”, especifica que existen tres tipos de razones principales por las que los niños generan Bullying escolar. Tal es la relevancia y el impacto que a la violencia escolar ha tenido en los últimos años, que son diversas las publicaciones que abordan esta imperfección tan presente en nuestro sistema educativo actual desde diferentes perspectivas. Entre esas está: el hecho de que no existen límites en el hogar, es posible que los niños no conozcan las consecuencias de sus actos porque todo se les justifica, tienen la idea de que absolutamente todo es válido. Los niños que agreden a sus compañeros por lo normal han sido agredidos antes en casa, se trata de una duplicidad de patrón, la réplica de lo que ellos viven. También pasaron de ser víctimas a acosadores, estos son niños que en algún punto vivieron la situación de víctima y en un cambio decidieron que ya no les va a volver a suceder. Las formas del maltrato varían conforme avanzamos en edad, siendo la exclusión social y la ridiculización las formas propias del final de la etapa educativa, dicho estudio de campo nos demuestra que el alto grado de bullying es alto, La distancia de maestros es propia en las agresiones, que suceden con más frecuencia en grupo, compuesto en más casos por chicos de la misma clase., así apoyando a mejorar el ámbito académico y psicológico de la unidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Según Trixia Valle, autora del libro “¡Ya no quiero ir a la escuela!”, especifica que existen tres tipos de razones principales por las que los niños generan Bullying escolar. Entre esas está: el hecho de que no existen límites en el hogar, es posible que los niños no conozcan las consecuencias de sus actos porque todo se les justifica, tienen la idea de que absolutamente todo es válido. Los niños que agreden a sus compañeros por lo normal han sido agredidos antes en casa, se trata de una duplicidad de patrón, la réplica de lo que ellos viven. También pasaron de ser víctimas a acosadores, estos son niños que en algún punto vivieron la situación de víctima y en un cambio decidieron que ya no les va a volver a suceder. (Valle, 2011)

Según la Dra. Esperanza Bausera Herrera, afirma que el bullying se refiere sólo al maltrato físico y que éste constituye sólo una parte del total de conductas de hostigamiento y acoso que sufren los escolares, normalmente reservado para el acoso laboral, pero lo traducen en este ámbito como acoso escolar y lo definen como "un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u

otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño"

La primera opción para evitar la aparición del problema del acoso escolar es enseñar a los niños pautas de conducta que sean sanas. Hay que enseñar a los más pequeños que ciertas acciones o ciertos comentarios pueden causar daños a otras personas y por tanto se deben evitar. Pero también hay que explicar a los niños cómo reaccionar a una situación de este tipo. Deben saber que si son víctimas de bullying deben comunicarlo lo antes posible a sus padres y a los profesores y además deben ser conscientes de que si ven una conducta de acoso hacia otro compañero deben denunciarla ante los adultos.

Algunos casos de acoso son tan graves que pueden causar graves daños psicológicos en los niños. Si crees que el apoyo de la familia y los amigos no es suficiente para que el niño supere el trauma, lo mejor es ponerse en manos de un psicólogo infantil para que ayude a tu hijo a sobrellevar y superar con éxito la situación. (GRUPO DAS, 2018)

Luego de la familia, la escuela es un espacio de socialización que brinda a los alumnos oportunidades de encuentro con otros diferentes, alternativas de relación y distintas experiencias de aprendizaje que dejarán huella en sus vidas. Cuando estas vivencias son positivas, los niños pueden disfrutar y trabajar con responsabilidad para cumplir con sus tareas, hacer amigos y desarrollarse de manera favorable. Sin embargo, para muchos chicos, asistir cada día a clases representa una carga pesada de sobrellevar, debido al malestar que experimentan. El debilitamiento de las figuras de autoridad en la sociedad actual, los altos niveles de violencia en los distintos ámbitos y el mal uso de las tecnologías y de las redes sociales son algunos de los factores que determinan que este fenómeno, que ha ocurrido en todos los tiempos, avance hoy sin control. El maltrato puede adoptar diferentes formas, es perjudicial siempre y afecta no solo al que lo padece, sino a todos los que de una u otra manera están involucrados. (Infobae, 2014)

Todo este proceso de investigación se ha realizado con la finalidad de concientizar a la disminución del bullying, que lamentablemente ataca a una parte de nuestra Unidad Educativa. Desde la óptica investigativa concebimos la indagación de una gran ayuda tanto para la persona afectada como la persona que genera el conflicto, tratando así de entender las dos partes del problema. Realizar dicho estudio de investigación es muy conveniente para solucionar el conflicto con el claro objetivo de eliminar por completo el ya mencionado inconveniente y lograr vivir en armonía. Lo que aporta de nuevo la investigación es que como alumnas de esta Institución, buscamos lograr

entender y buscar respuestas en el ámbito psicológico, psicopedagógico y psicopatológico del conflicto a nuestro alrededor, además de que exista un mejor ambiente escolar. Los beneficios de este tipo de proyectos no son solo para la Institución sino que sirve de mucho provecho para todas las estudiantes que han experimentado de dicho problema.

DESARROLLO

Las alumnas de Noveno de Educación General Básica, son las beneficiarias de este trabajo, ya que podrán sacar provecho del mismo poniendo en práctica las recomendaciones que se den en las charlas profesionales, para así disminuir problemas físicos y psicológicos para ellas. Se prevé cambiar con dicha investigación la mentalidad de las personas que generan el conflicto, además de la situación caótica que viven las víctimas de bullying, y darles un mejor estilo de vida. La utilidad que tiene la investigación es la de generar conciencia en las alumnas que causan bullying, y originar un cambio radical en ellas, para que así midan las consecuencias de sus actos. También ayudará a resolver otros problemas como el bajo rendimiento escolar, ya que si logramos arrancar de raíz el problema, se despertarán las ganas de aprender con total libertad, sin sentir que valemos menos.

El bullying es un problema muy significativo para investigar, ya que por lo general es un conflicto que se da en alguna etapa de la vida, ya sea en mayor o menor grado, es muy importante darle solución para que no afecte a la vida futura de dicha persona, porque como sabemos todos esto afecta en lo personal de cada persona y como actúa en su cotidianidad.

Nuestro trabajo realizado permitirá adquirir más conocimientos acerca de cómo se ve afectada la víctima, y saber que el bullying es un tema que debemos tomarlo con la correspondiente seriedad del caso. A partir de resultados a principios más amplios, tomando en cuenta los datos estadísticos, comparativos y bibliográficos, lograremos generalizar dicha información para alcanzar los objetivos planteados. Tomando en cuenta los antecedentes investigados y estudiados, podremos llegar a tener una teoría acertada acerca de la investigación. Aplicando los conocimientos recopilados hasta el momento, ayudaremos a que tomen como referencia nuestros pasos para estudiar adecuadamente una población o fenómeno. Considerando los datos implicados concluimos que el concepto de variable se obtiene al indagar a fondo sobre el tema en general.

Es muy importante recalcar nuestro objetivo general que trata acerca de desarrollar los efectos que trae consigo la adquisición de charlas profesionales para disminuir el

bullying, y así lograr concientizar a las alumnas acerca de esta problemática, por medio de encuestas y datos estadísticos.

Además de los objetivos específicos que hablan de, sugerir la implementación de charlas profesionales para empezar a generar mayor conciencia sobre esta problemática por medio de encuestas y advertir sobre el bullying por medio de datos estadísticos, comparativos y bibliográficos.

Materiales y Métodos

La muestra está compuesta por 115 alumnas de entre 13 y 14 años (de 9 EGB A -B -C- D) de la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac. La adscripción de los sujetos a la muestra se ha hecho a partir de grupos naturales es decir por paralelos, estructurado por la misma unidad educativa. En ninguna de las encuestas hechas a las estudiantes se utilizaron los criterios de nivel intelectual ni de conflictividad del alumnado, para su distribución en grupos a comienzos de curso, por lo que pueden considerarse grupos heterogéneos. En cada paralelo se los reagrupó entre 3 y 4 grupos.

El cuestionario que hemos utilizado ha sido el CIMEI- Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales-(Avilés, 1999). Este cuestionario fue personalizado utilizando solo seis preguntas de dos tipos , la una acerca de lo Aspecto situacionales de los alumnos y la segunda de condiciones del perfil de los espectadores, este cuestionario del CIMEI, está clasificado en seis ítems, de donde solo utilizamos dos. Se indagó en diversas páginas web, revisando documentales, dando percepciones a algunos libros virtuales y documentos ya existentes en internet que nos ayudaron mucho para obtener mayor conocimiento acerca de la problemática que se requiere solucionar como lo es el bullying. Gracias a todo lo anterior mencionado se logrará tener una idea más clara de lo que implica el acoso escolar. Cualquiera podría sufrir por este conflicto, no importa quien sea, de donde venga, su clase social, nivel de intelecto, edad, etc.

El método que se aplicó en el desarrollo de esta investigación es los métodos cualitativos, bibliográfico y profesional en este caso trabajamos en Excel con gráficas de barras para precisar nuestros datos, además se aplicó el métodos descriptivos, analíticos e interpretativos en esta investigación, siendo participe de eso. La encuesta realizada está basada en preguntas cerradas, para.

El tema tratado en esta investigación es tan cotidiano que a veces las personas se confunden y piensan que es normal o que no hay nada por hacer para cambiar dicha situación para darle un giro positivo a este conflicto. Pero no es así, el cambio es única y exclusivamente responsabilidad de cada persona que viva esta situación y el apoyo

que reciba esta para contrarrestar el miedo a dicha situación que consume la autoestima de quien lo sufre.

En la pregunta 1 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “Si” con el 81,6%, “No” con el 5,1% y “Tal vez” con el 13,3%. En la pregunta 2 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “Si” con el 15%, “No” con el 75% y “En ocasiones” con el 10%. En la pregunta 3 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “Si” con el 10,8%, “No” con el 84,2% y “En ocasiones” con el 5%.

Como podemos observar en la figura 1 que en esos paralelos si conocen los que es el bullying, por los problemas que han sucedido en estos últimos años. Aunque el porcentaje de haber sido victima es poco el 13,3% representa alto porque estaríamos hablando de casi 10 niñas que han sufrido este tipo de acoso y un 12% en ocasiones, nos da a determinar que las charlas dinámicas interactivas son muy pertinentes en estos cursos de año básico. Los agresores representan un 9% que seria como 6 niñas que ya están en este tipo de tratamiento mas personalizado por medio del DECE.

Figura 1. Gráficas de las preguntas 1, 2 y 3

Elaborado por: Autor(es)

Fuente: Santa Luisa de Marillac

En la pregunta 4 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “Violento” con el 80,8%, “Cariñoso” con el 10,8% y “Tranquilo” con el 8,4%. En la pregunta 5 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “No” con el 50%, “A veces” con el 39,2% y “Con frecuencia” con el 10,8%. En la pregunta 6 se puede ver que las respuestas están distribuidas en “No” con el 70%, “A veces” con el 22,5% y “Con frecuencia” con el 7,5%.

En la figura 2, observamos que casi el 97% de los estudiantes que ocasionan bullying a sus compañeros son violentos, es muy normal las burlas entre compañeros principal motor para el origen de este problema hablamos de un 67% y aunque el 15 % representa la aprobación de este tipo de acoso es alto y grave.

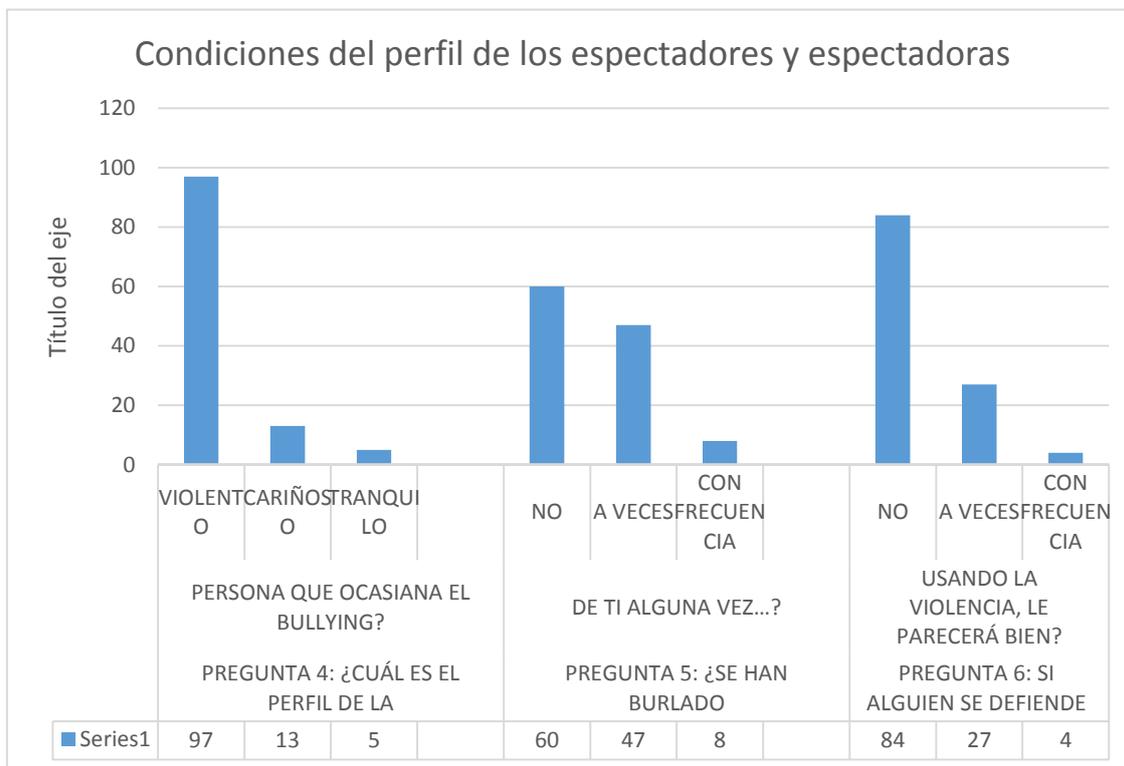


Figura 1. Gráficas de las preguntas 1, 2 y 3

Elaborado por: Autor(es)

Fuente: Santa Luisa de Marillac

Como se puede observar en las siguientes imágenes destacadas para nuestra investigación se detalla los datos estadísticos en donde se ve un notable énfasis en cada una de las contestaciones a las encuestas realizadas previamente acerca del bullying como nuestra problemática a tratar.

En base a cada una de estas contestaciones nos podemos fijar que el bullying es un tema cotidiano del cual todas las personas conocen o han escuchado acerca del tema. En la muestra que realizamos algunas chicas nos relataron que no habían sufrido de bullying ni habían participado de aquello, aunque existen sus pequeños casos excepcionales.

En las siguientes respuestas nos dijeron que la mayoría cataloga al generador de bullying bajo un perfil violento y en su minoría como tranquilo. En la interrogante acerca de si se habían burlado de si existe un debate entre la opción no y a veces, lo que quiere decir que no se tiene claro en esta población lo que implica una burla.

En la última interrogante acerca de si violencia se responde con violencia, contestaron que no la gran mayoría, pero algunas mantienen su teoría de que a veces si es necesaria acudir a este elemento. Aunque no es lo más recomendable emplear la violencia, lo mejor sería recurrir a un adulto responsable que pueda socorrer tu pedido, para no crear un problema peor y todo se vuelva más complicado para todas las partes implicadas.

Discusión

Con los resultados obtenidos de la investigación realizada a alumnas de 9º de Educación Básica acerca de la implementación de charlas profesionales para disminuir el bullying podemos analizar el grado de bullying que existe durante el periodo lectivo 2018 – 2019.

Esta problemática es un mal que sin lugar a duda es muy importante erradicar de raíz para que la situación escolar de muchas estudiantes mejore, puesto que influye mucho psicológicamente y sobre todo afecta la psiquis de cualquier persona y lo que tenga como prospecto a realizar.

Para que nuestro proceso sea un éxito buscamos mucha información de diferentes fuentes bibliográficas con el fin de hallar alguna solución que se ajuste al conflicto que estamos afrontando con mucha responsabilidad puesto que es importante ser analíticos ante cualquier situación en especial cuando se trata de nuestro tema de investigación.

Por lo que pudimos indagar acerca de un sistema para disminuir el bullying en Finlandia llamado KiVa que consiste en que los estudiantes son asistidos en tres etapas de su vida escolar: a los siete años, los 10 y los 13. Asisten a una veintena de clases en las que aprenden a reconocer el acoso y donde realizan ejercicios para mejorar la convivencia. En cada centro educacional o colegio que adopta este sistema, hay un equipo de profesores que son los que actúan cuando se denuncia un caso de acoso. De todas formas, son todos los docentes los que están atentos a posibles conflictos y que avisen al equipo KiVa para que se haga cargo. Los docentes se entrevistan con el o los acosadores, la víctima y a cuantos alumnos creen conveniente citar, analizando en qué momento es mejor comunicar la situación a los padres y hacer un seguimiento del caso. Un 98% de los estudiantes cuya situación de bullying fue interceptada por un equipo KiVa, aseguró luego que su situación había mejorado. (El Definido, 2013)

De acuerdo con especialistas consultados por CNN México, México requiere de un diagnóstico sobre los niveles de violencia que existen dentro de las escuelas, con el objetivo de conocer cómo se puede enfrentar ese problema.

Una de las recomendaciones de los especialistas es la educación sobre bullying a niños, adolescentes, profesores y padres de familia para combatir eficientemente este problema. (GRUPO SDP, s.f.)

La escuela es un espacio donde el bullying ocurre cuando los adultos pierden el control y la supervisión de las interacciones entre los chicos. Las normas de convivencia explícitas y la claridad en las sanciones cuando la agresión acontece, forman parte de las estrategias que las escuelas pueden utilizar para prevenir estos fenómenos. También se pueden desarrollar estrategias preventivas que fortalezcan la convivencia escolar: fomentar el respeto y la tolerancia, ensayar medios de resolución de conflictos y generar la cooperación. (United Explanations, 2018)

CONCLUSIONES

En base al proceso realizado a lo largo de este periodo lectivo acerca de la investigación tratada podemos concluir lo siguiente:

- La implementación de charlas profesionales como solución a la problemática del bullying es la más acertada puesto que llama a la comunidad educativa a tomar conciencia y evitar ese tipo de maltrato o burla hacia los demás, puesto que hierde y afecta a corto o largo plazo.
- Las fuentes de información de esta investigación ayudaron mucho a contrastar datos y diferentes soluciones que sin lugar a duda son indispensables para que logremos a llegar a una conclusión acertada de lo que estamos tratando y sobre todo hacerlo con total manejo del tema en específico.
- Víctimas y agresores actúan en presencia de los testigos que en su gran mayoría se quedan al margen, aunque reconocen que el maltrato convive con ellos habitualmente (72%). Esto nos debe cuestionar sobre cómo la intervención les puede ayudar en su desarrollo moral, fomentando comportamientos a favor de las víctimas en estas situaciones.
- El implicarnos en este problema nos hizo acercarnos más a la realidad diaria de muchas personas que muchas veces por miedo o represalias no se atreve a hablar, pero ese es el fin de nuestro proyecto realizar cambios para la institución que nos ha acogido durante tantos años.

BIBLIOGRAFÍA

El Definido. (2013). Obtenido de El Definido:

https://www.eldefinido.cl/actualidad/mundo/2427/KiVa_el_exitoso_metodo_conttra_el_Bullying_que_Finlandia_exporta_al_mundo/

GRUPO DAS. (2018). Obtenido de GRUPO DAS: <https://www.das.es/blog/bullying-soluciones/>

GRUPO SDP. (s.f.). Obtenido de GRUPO SDP:

<https://www.sdponoticias.com/nacional/2014/06/03/recomendaciones-para-enfrentar-el-problema-de-bullying-en-mexico>

Infobae. (2014). Obtenido de Infobae: <https://www.infobae.com/2014/10/04/1599318-bullying-el-hogar-y-la-escuela-son-parte-la-solucion/>

mente, P. y. (2019). <https://psicologiaymente.com/social/soluciones-al-bullying>.

Obtenido de <https://psicologiaymente.com/social/soluciones-al-bullying>:
<https://psicologiaymente.com/social/soluciones-al-bullying>

United Explanations. (2018). Obtenido de United Explanations:

<http://www.unitedexplanations.org/2015/05/05/acoso-escolar-o-bullying-un-problema-al-alza-en-los-colegios/>

Valle, T. (2011). Ya no quiero ir a la escuela. En T. Valle, *Ya no quiero ir a la escuela* (pág. 160). México: Editorial TIMON EDITORES, S.A. DE C.V.

LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LAS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Autores: Lcdo. Moises David Saeteros;
Lcda. Erika Martines;
Lcda. Betty Valero

Institución: Instituto Tecnológico Bolivariano. Guayaquil, Ecuador

Correos electrónicos: davidsaeteros@hotmail.com ;

RESUMEN

Durante el periodo que duró este proceso investigativo se ha observado el mal hábito y falta de comprensión lectora en las estudiantes, lo pudimos ver reflejado en su rendimiento académico, en la actualidad muchos estudiantes han olvidado las bases fundamentales que promueve la lectura debido a que no leen incluso para desarrollar las tareas, fácilmente puedes descargar o encontrar toda la información en internet y eso nos va haciendo cada vez más cómodos, la tecnología bien utilizada genera un avance cognoscitivo, pero su utilización errónea no resulta factible, en vez de crear progresos genera retrocesos. Dentro de estas falencias se encuentra la apatía hacia a la lectura, desgano o facilísimo de tareas por parte de sus familiares y amigos, en la poca participación en clases y que más adelante en los grados superiores se reflejan en los resultados de las pruebas del Estado, Senecyt. Por ello, este campo investigativo tiene como objetivo establecer la comprensión lectora como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico por medio del estudio bibliográfico de forma empírica y análisis comparativo se abordará la lectura de modo integral para así evitar el fracaso escolar dado que es la base principal del estudio

INTRODUCCIÓN

Anderson y Pearson (1984) describen la comprensión lectora como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Isabel Solé (1992) explica que "el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que aborda y a los objetivos con el que se enfrenta a él".

La comprensión lectora en las estudiantes siempre ha sido un tema de preocupación para los profesores debido a que no sólo influye en su rendimiento académico sino en su forma de relacionarse con la sociedad el dar argumentos que puedan ser escuchados y valorados por otros es acarreado por un buen hábito de lectura, el cual permitirá siempre defender la postura en el cual se encuentra. La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través de cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson).

La resonancia de leer va más allá de lo relativamente académico, ya que la lectura es un instrumento base para el crecimiento particular y social de los individuos. Así, se ha homologado que la lectura estimula la convivencia y las conductas sociales integradas,

contribuye a aumentar el vocabulario, promueve el razonamiento abstracto, potencia el pensamiento creativo, impele la conciencia crítica, etc.

Pero, además, la lectura es una fuente inagotable de placer. Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura es y debe ser una prioridad de todo sistema educativo (MECD, 2000)

La educación en el Ecuador está pasando por un momento de crisis es debido al eje relacionado con los procesos de enseñanza en la actualidad hay muchos profesionales en el área de la educación que se vuelven rutinarios monótonos para desarrollar las actividades contextuales olvidándose de las estrategias pedagógicas que son de gran ayuda para ejecutar un tema de cualquier índole restándole importancia a la lectura.

El sistema educativo ha sido modificado numerosas veces a lo largo de las diferentes legislaturas. Esta diversidad de modelos educativos tiene como resultado una gran disparidad en el proceso de educación de cada alumno. Esta situación pone de manifiesto una educación que necesita fijar unas bases claras, precisas y válidas para que las competencias y contenidos mínimos puedan ser adquiridos por todos los alumnos, apoyar de forma totalitaria a la motivación lectora con una variedad de contenidos y no sólo en fomentar el gusto por leer cuentos

El método aplicado no es el más adecuado debido que presenta demasiadas falencias distracción y bajo rendimiento académico y no estimula el interés por la lectura teniendo en cuenta que le han dado más importancia cumplir con las actividades curriculares o plan de estudio y no porque los estudiantes asimilen o adquieran un aprendizaje significativo, esta investigación es cualitativa descriptiva porque propicia la adquisición de conocimientos, participación activa en el análisis de la problemática planteada y generación de competencias. Por tanto, la lectura es una actividad compleja que encierra un objetivo global y común: la comprensión del contenido que el texto pretende transmitir.

El problema reside cuando un lector, a pesar de poseer las herramientas y capacidades necesarias para una correcta lectura y comprensión, no alcanza dicho objetivo. Y es en este aspecto en el que se centrará este trabajo, es decir, se tratará de analizar el proceso de comprensión lectora y las dificultades que puede llevar implícito este proceso.

La presente investigación llaman los docentes a la innovación invención de nuevas estrategias didácticas que estimule la comprensión lectora y abordarla en las bases contextuales mediante la óptica investigativa que aportar a la formación de cada estudiante respecto al rendimiento académico y potenciar la comprensión lectora mediante el diseño del modelo que albergue estrategias que favorezca al marco educativo.

DESARROLLO

Esta investigación es cualitativa y empírica ya que nos basamos en instrumentos esenciales que corroboren de forma significativa y estos fueron la observación y la realización de encuestas, además del apoyo bibliográfico, los colegios que fueron partícipes son Unidad Educativa Santa María Goretti, escuela particular de Guayaquil, Unidad Educativa Adalberto Ortiz Quiñonez, escuela fiscal y Unidad Educativa Santa Luisa De Marillac ,escuela particular, estando la muestra conformada por 30 estudiantes de los diferentes cursos, en las escuelas particulares se tomaron en cuenta a los cursos especializados en química ,informática ,contabilidad ,enfermería ,mecánica. La investigación se inició en el mes de junio del 2018, cuando en forma continua se observó el desinterés por la comprensión lectora en los estudiantes, apatía hacia a la lectura ya que al entregarles un texto literario o uno informativo ellas no demuestran interés , pereza porque al leerles ellas se duermen o se distraen con facilidad, baja comprensión lectora y se reflejan a diario en la escuela ,en el desgano o facilísimo de tareas por parte de sus familiares y amigos , en la poca participación en clases y que más adelante en los grados superiores se reflejan en los resultados de las pruebas del Estado; pudimos llevar acabo todo este proceso investigación con la obtención de datos reales tales como los promedios de las estudiantes desde básica hasta educación superior.

Nuestro instrumento fue encuestas, consistían de 27 preguntas del cual se subdividen según el interés al que iba direccionado para obtener datos estadísticos precisos, de la pregunta 1-14 son preguntas escalares o de selección múltiple,1-15 son preguntas estructuradas, la pregunta 26 escala de Likert y la pregunta 27 es escalar (El Ministerio de Cultura, 2014). El análisis estadístico se realizó en Excel donde pudimos analizar las gráficas que demostraban nuestro el coeficiente de correlación, los resultados muestran una correlación altamente significativa entre los problemas plantados y sus soluciones, hubo preguntas repetitivas el cual generó gran controversia ya que a pesar de tener la misma estructura la pregunta, un grupo significativo respondió contradiciendo su respuesta anterior, tal como se aprecia en el siguiente cuadro.

Resultados:

| PREGUNTA | siempre | a veces | rara vez | nunca | Siempre | a veces | rara vez | nunca |
|----------|---------|---------|----------|-------|---------|---------|----------|-------|
| 1 | 55 | 160 | 46 | 39 | 4% | 12% | 7% | 6% |
| 2 | 45 | 138 | 87 | 30 | 3% | 10% | 12% | 5% |
| 3 | 86 | 40 | 48 | 128 | 6% | 3% | 7% | 20% |
| 4 | 189 | 40 | 21 | 50 | 13% | 3% | 3% | 8% |
| 5 | 99 | 117 | 54 | 30 | 7% | 8% | 8% | 5% |
| 6 | 120 | 120 | 20 | 40 | 8% | 9% | 3% | 6% |
| 7 | 189 | 33 | 45 | 33 | 13% | 2% | 6% | 5% |
| 8 | 108 | 90 | 53 | 49 | 7% | 6% | 8% | 8% |
| 9 | 109 | 118 | 37 | 36 | 7% | 8% | 5% | 6% |
| 10 | 117 | 98 | 47 | 38 | 8% | 7% | 7% | 6% |
| 11 | 37 | 126 | 110 | 33 | 3% | 9% | 16% | 5% |
| 12 | 153 | 110 | 15 | 22 | 10% | 8% | 2% | 3% |
| 13 | 72 | 92 | 68 | 62 | 5% | 7% | 10% | 10% |
| 14 | 90 | 108 | 54 | 48 | 6% | 8% | 8% | 8% |
| | 1469 | 1390 | 705 | 638 | | | | |

Figura 1 .-Datos estadísticos acerca de las encuestas sobre la comprensión lectora como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico realizado en los colegios “Santa María Goretti”, “Santa Luisa De Marillac” y “Unidad Educativa Adalberto Ortiz “

Realizado por las estudiantes: Autor(es)

De acuerdo a los resultados sobre la Comprensión Lectora como Estrategia Pedagógica obtuvimos

En la primera pregunta que hace referencia a nuestra población le gusta la lectura un 18% siempre se dedica a la lectura correspondiendo una parte pequeña de la población que se encuentra frecuentemente puliendo esa habilidad lectora, un 53% a veces lee siendo esta la mayor parte de las(os) estudiantes , un 15% rara vez lee, un 13% no lee por diversos motivos sea por falta de tiempo debida a la mala organización que posee el estudiante a nivel académico o porque no le gusta, la segunda pregunta hace referencia a los estudiantes que terminan de leer los libros que empiezan, correspondiendo así el 63% de la población termina los libros correspondiendo así a una forma asertiva y positiva , un 13% a veces acaban los libros que empiezan a leer,un6% rara vez terminan los libros que comienzan y un 17% nunca terminan sus libros constituyendo así una mayor población de los alumnos que a veces los terminan.

La tercera pregunta alude si los estudiantes leen obras de carácter literario del cual se obtuvo 33% que lee obras de este género,39% de la población lee a veces y generalmente es una lectura obligada ,17% rara vez , 10% nunca lee este tipo de libros sea por falta de interés a este género o porque simplemente no les gusta leer, la cuarta pregunta concierne si leen diariamente obteniendo que un 40% de personas leen diairmanete,40% a veces

leen diariamente, 7 rara vez leen , y un 12% nunca lee, la quinta pregunta hace referencia directa si los alumnos comprenden todos los detalles cuando leen un libro, 40% siempre entiendo de que se trata el libro y sabes con esa actitud los detalles ocultos en el libro, 40% a veces entiende de lo que trata de transmitir el libro y lo comprenden, un 7% rara vez entiende de lo que discurre el libro, 12% nunca entiende de lo que versa el libro. La pregunta seis indica que si lees un libro porque te gusta, aludiendo así un 36% lee porque le gusta y buscan una superación personal, 30% a veces leen porque les interesa un libro, un 18% rara vez, un 14% nunca leen porque les gusta , tienen una lectura forzada.

La pregunta siete remite cuando escoges un libro te haces pregunta sobre él antes de empezarlo a leer, 36% siempre se hacen preguntas de los libros que van a leer como por ejemplo: ¿Para qué voy a leer? ya que con este podemos establecer el motivo y objetivo de nuestra lectura, ¿qué sé de este texto?, ¿De qué trata este texto? anticipando a lo que se va a leer mirando y leyendo la portada, título o reseña., un 39% a veces se realiza preguntas sobre las obras que leerá, un 12% rara vez se realizan preguntas que constituyen parte fundamental para desarrollar de forma correcta un buen hábito de lectura y un 10% no se realiza preguntas nunca. La pregunta ocho asocia si cuando lees te es fácil identificar lo más importante de la lectura un 39% si le es fácil encontrar las ideas principales, secundarias e incluso las centrales, un 33% a veces les resulta fácil identificar lo más importante de la lectura, dependiendo del grado de complejidad presente en este, 16% a veces pueden encontrar lo más importante de las lecturas, y un 10% nunca puede encontrar las ideas más importantes del libro o lectura.

La novena pregunta se encauza principalmente a los pensamientos de cada uno de los encuestados obteniendo así que el 51% cree que leer es importante debido a que ayuda en el desarrollo de habilidades, a descubrir nuevo vocabulario y a desarrollar su imaginación, 37% cree que a vece es necesario leer, el 3% cree que rara vez es necesaria ya que más importante es la práctica según los encuestados,6% no considera que leer sea necesario para desarrollarse dentro de un ámbito en particular, la pregunta 10 concierne a si se realizan actividades de fomento de la lectura el colegio, en el cual se puede interpretar de la siguiente forma el 24% indica que en sus colegios si se realizan actividades para fomentar la lectura ya que es una normativa del Estado, el 31% considera que no se hacen las suficientes actividades para fomentar la lectura, un 21% opina que rara vez se realizan actividades para estimular la lectura, un 21% indica que nunca hacen actividades que sean factibles para la lectura ya que van tergiversando la verdadera objetividad direccionada.

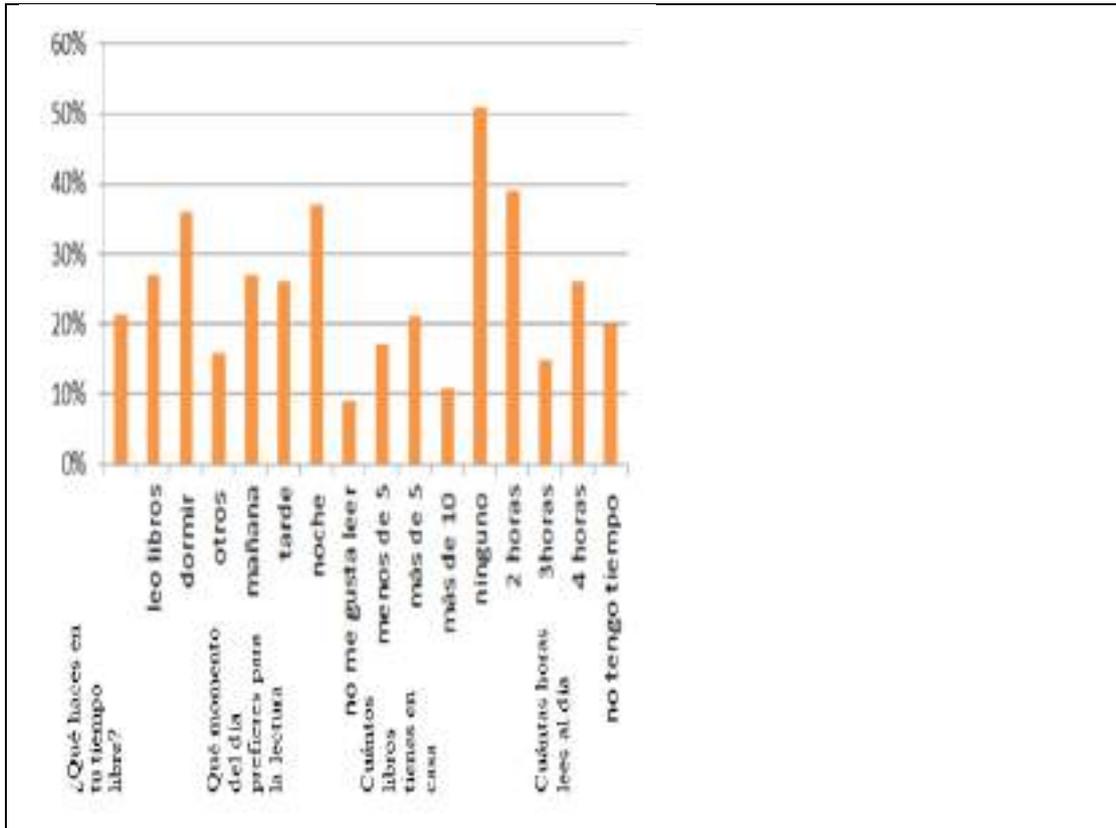


Figura 2.-Datos estadísticos acerca de las encuestas sobre la comprensión lectora “datos relativos” como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico realizado en los colegios “Santa María Goretti”, “Santa Luisa De Marillac” y “Unidad Educativa Adalberto Ortiz “

Elaborado por: Autores

En la siguiente gráfica podemos observar los datos relativos, en la primera pregunta concierne a qué hacen los estudiantes en su tiempo libre, por lo que obtuvimos los siguientes resultados, un 19% de los estudiantes navegan es su tiempo libre en redes sociales, un 23% lee libros para fomentar su hábito de comprensión lectora, un 14% se dedica a dormir, un 44% destina su tiempo libre a otras actividades, la segunda pregunta alude en qué momento del día prefieren los estudiantes leer del cual se obtuvo, que el 27% prefiere leer en la mañana mientras que un 26% en la tarde y un 37% lee en la noche, un 9% no les gusta leer, la tercera pregunta hace referencia a cuántos libros cada uno de los encuestados hay en casa, un 17% posee menos de 5 libros en su residencia, un 21% tienen más de 5 libros ,11% cuentan con más de 10 textos

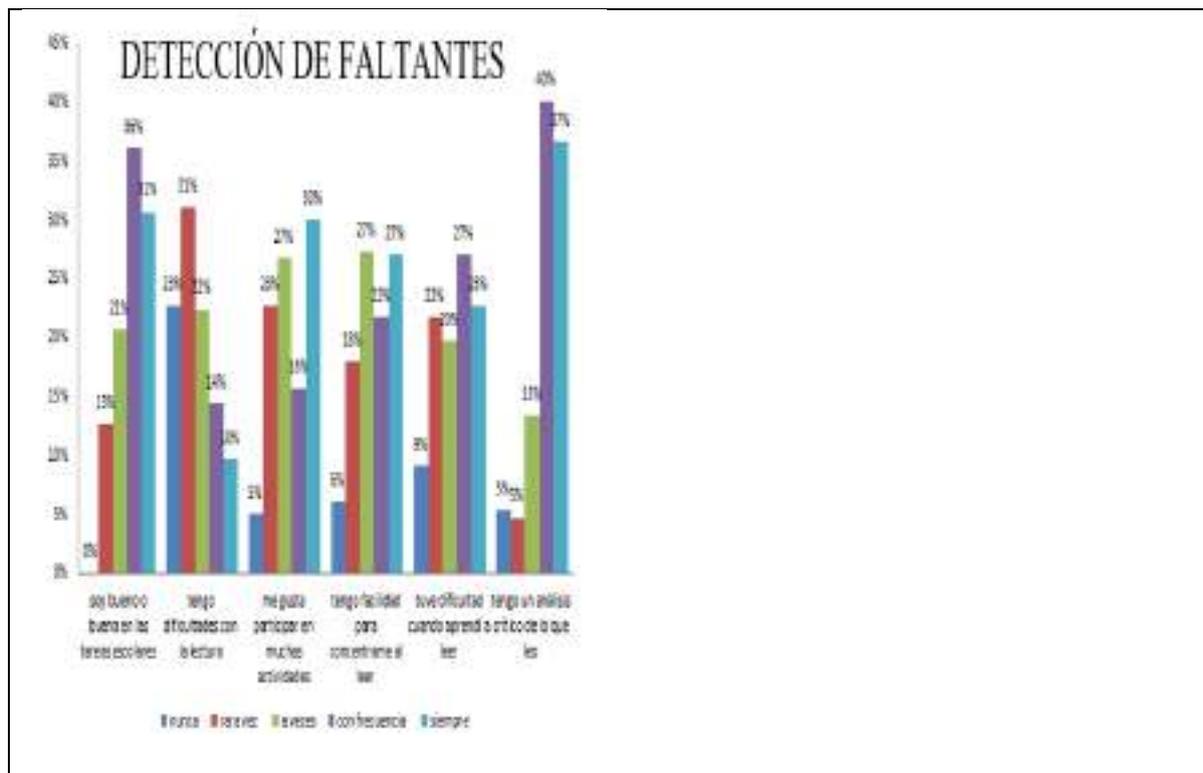


Figura 3.-Datos estadísticos acerca de las encuestas sobre la comprensión lectora “Detección de faltantes “como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico realizado en los colegios “Santa María Goretti”, “Santa Luisa De Marillac” y “Unidad Educativa Adalberto Ortiz “

Elaborado por: Autores

En la tercera gráfica en la que se reflejan los resultados sobre la detección de faltantes, como primera pregunta se encuentra soy bueno (a) en las tareas escolares, un 13% rara vez es bueno cumpliendo y realizando sus tareas, un 21% a veces son buenos con las tareas de ciertas asignaturas, un 36% con frecuencia son buenos en las obligaciones escolares, y un 31% siempre desarrollan y cumplen con eficacia sus tareas, la segunda pregunta se refiere a la las dificultades que cada uno de los estudiante tienen al momento de leer, el 22 % no presenta complicaciones al interpretar o leer, el 14% rara vez presentan problemas, mientras que sólo el 10% siempre se les complica la comprensión lectora ,la tercera pregunta radica una alusión sobre si les gusta participar en muchas actividades escolares, un 5% alegó que no les gusta tomar parte en las actividades escolares ,un 23% rara vez participa ,el 27% a veces presenta interés por labores escolares e intervienen,16% con frecuencia coopera, un 30% contribuyen en todas las actividades que se realizan.

La cuarta pregunta hace referencia si los alumnos tiene facilidad para concentrarse al momento de leer , el 6% indica que no se pueden concentrar cuando leen por diversos factores,18% rara vez logran concentrarse, 22% a veces pueden concentrarse al momento de iniciar a interpretar o analizar un texto,27% tiene una gran viabilidad para abstraerse en los textos u obras que lee, la quinta pregunta menciona la dificultad que tuvieron cuando aprendieron a leer, un 9% respondió que nunca tuvieron dificultad,22% de la población dirigió sus respuestas a rara vez,20% tuvo problemas con la lectura a veces, mientras un 27% y 23% presentaron problemas repetidas veces y otras(os) incluso siempre .

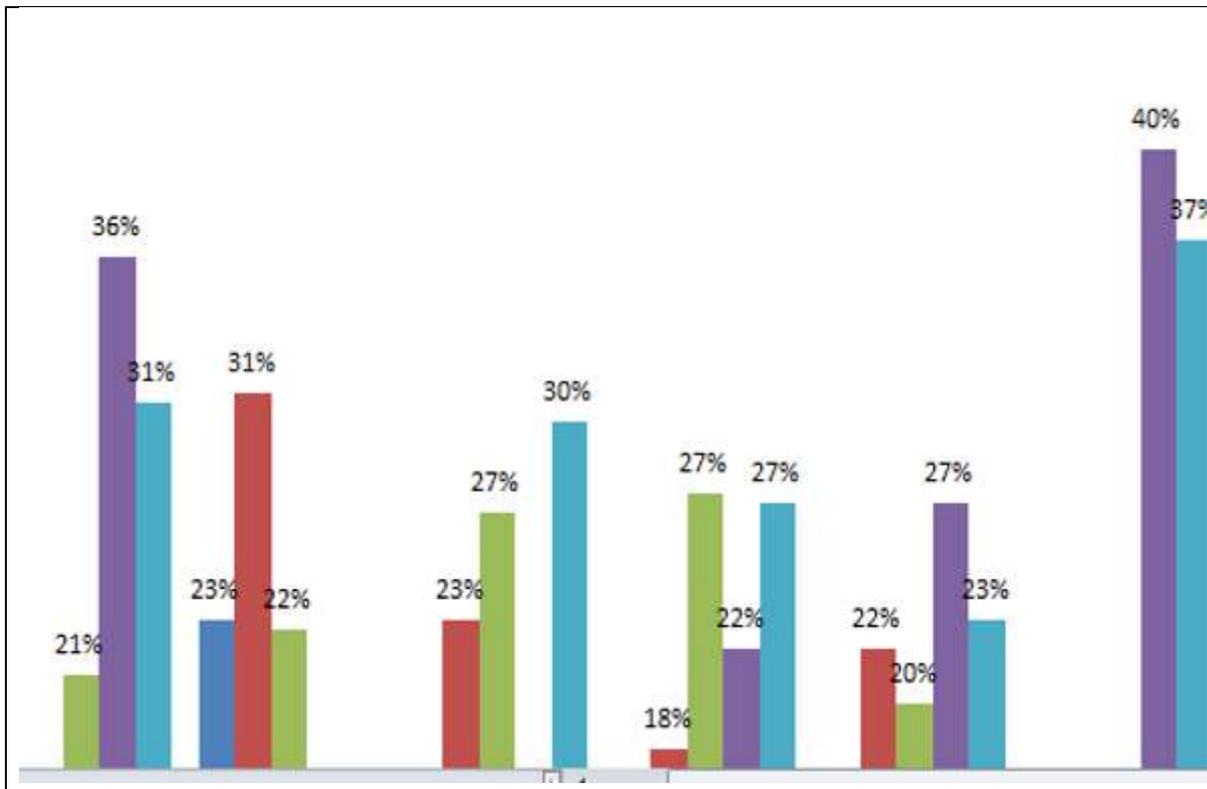


Figura 4.- Datos estadísticos acerca de las encuestas sobre la comprensión lectora como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico realizado en los colegios “Santa María Goretti”, “Santa Luisa De Marillac” y “Unidad Educativa Adalberto Ortiz “
Elaborado por: Autores

Discusión:

En la investigación realizada con relación a las destrezas de la lectura comprensiva en los estudiantes de segundo y tercero del BGU de los colegios ya mencionados, se ha logrado conseguir los objetivos propuestos y evidenciar los resultados del trabajo para conocer su aplicación en el aprendizaje de la comprensión lectora. Siendo la comprensión lectora uno

de los principales soportes en la adquisición de conocimientos procedimos a evaluarla en diversas instituciones educativas, en los alumnos de segundo y tercero de bachillerato, donde se centró en el análisis de la comprensión lectora en los estudiantes, en lo que respecta a los niveles de comprensión lectora.

En términos reales, se puede decir que los alumnos poseen un bajo nivel de comprensión lectora, esta información se corrobora al comparar los resultados con los estudios de Canales (2008) y Ecurra (2003), donde ambos encontraron que los alumnos de instituciones educativas diversas tienen un bajo nivel de comprensión lectora.

Autores como Loja (2010) y Serrano (2010) en sus respectivos trabajos investigativos han encontrado insuficiencia las estrategias de comprensión lectora las mismas que impiden un buen desarrollo en sus actividades diarias, Se observó que una de las estrategias de lectura comprensiva más utilizadas por los estudiantes es realizar preguntas de manera individual o dual en busca de una respuesta. A pesar de los resultados en los estudiantes también los docentes no aplican los niveles de lectura para la comprensión y los estudiantes no saben cuáles son al momento que se le asigna una tarea. Partiendo de este estudio se comprobó que existe una estrecha similitud con las conclusiones a las que se llegó en la investigación desarrollada, que a pesar que los docentes desarrollan algunas estrategias de comprensión lectora no todos lo hacen de manera, por lo que se presentar estudiantes con debilidades en esta competencia.

Una situación similar presenta el trabajo desarrollado por Amán Byron (2013) que manifiesta que los estudiantes no tienen una participación activa en su proceso de enseñanza porque los docentes desconocen técnicas activas, aplicando metodologías caducas que impiden un buen desarrollo de la comprensión lectora siendo indispensable la elaboración de una guía didáctica de técnicas activas de lectura crítica donde se encontrara una gran variedad de actividades que motivarán a los alumnos a leer y a la vez comprender el mensaje. (p.109). Conclusión que se relaciona con la obtenida en este estudio donde se comprobó que los estudiantes presentan desmotivación y desinterés por la lectura, que impiden que se desarrollen las destrezas lectoras por la poca práctica, además de que los docentes realizan siempre las mismas estrategias de comprensión lectora; llegándose a proponer el desarrollo de una guía metodológica con estrategias activas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

La información obtenida en la presente investigación podrá ser utilizada como base para mejorar la comprensión lectora, ya que se conoce las debilidades de los grupos, así como sus fortalezas en el tema tratado. De tal manera la discusión prevé mejorar la influencia de una buena lectura hacia los estudiantes encuestados

CONCLUSIONES

El desenvolvimiento de las estrategias de comprensión lectora incide en el bajo académico porque al leer los estudiantes confunden el contenido de las lecturas, generando ideas erróneas de un texto o incluso o generan el análisis respectivo, por ello se debe enseñar la comprensión lectora en el contexto educativo porque permite el desarrollo de habilidades, destrezas; las cuales son necesarias en el desenvolvimiento de cada educando en el ámbito académico, social y participativo.

La comprensión lectora del nivel superior de bachillerato, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es solo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto.

Por lo tanto, se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Estas estrategias deben de ser enseñadas por los docentes y aprendidas por los estudiantes en los tres momentos de la lectura; antes, durante y después de ella.

Por último, proponemos enseñar a los estudiantes a trabajar en el proceso de comprensión lectora a partir de estrategias de enseñanza aprendizaje vigentes y seleccionadas con antelación para desarrollar competencias de alto nivel de profundización y no solamente solicitar actividades de lectura que sirvan como evaluación del proceso final de la comprensión.

BIBLIOGRAFIA:

- Bobadilla, José Manuel: La estrategia lúdico-lego dacta, para elevar el rendimiento escolar en el área de educación para el trabajo en los alumnos. Facultad de educación, ciencias de la comunicación y humanidades: carrera de educación técnica secundaria de la i.e. "Champagnat" de Tacna. Universidad privada de Tacna. Lima – Perú. 2006
- CAS, B. Y. (2015). Estrategias lúdicas y pedagógicas para desarrollar el hábito de la lectura en los niños y niñas., (pág. 69). Cartagena Bolívar.
- Farfán, R. (2012) Estudio de los procesos asociados a la lectura comprensiva en el marco del desarrollo académico de los estudiantes de medicina de la universidad espíritu santo en el 2012.

- Fuenmayor, G. Arieta, B. y Villasmil, Y (2008). Análisis de la comprensión lectora y producción de educación media diversificada y profesional, Multiciencias, Vol. 9, N° 1, ISSN 1317-2255/ Depósito. Legal p.p. 62-64. 9, N° 1, 2009 (62 - 69) / Núcleo punto fijo – Universidad del Zulia
- Gómez, J. (2011), Comprensión lectora y rendimiento escolar una ruta para mejorar la comunicación, Revista de investigación en comunicación y desarrollo, ISSN 2219-7168, Vol.2, N°-2,2011, p.p. 27-36.
- Gonzales, Olga María: Secretaría de Educación pública Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN 096 d. f. norte. México, d. f., 2004
- Graffigna, M. Luna, A. Ortiz, A. Pelayes, S. Manzanares, M. y Varela, E (2008) Lectura comprensiva de textos en el nivel superior: un desafío compartido entre alumnos y docentes. Iberoamericana de Educación 1681-5653(46/2), 15-
- Milicic, L. (2011), Didáctica de la comprensión lectora. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío
- Ministerio de Cultura, E. y. (2014). Encuesta sobre hábitos lectores., (pág. <https://sic.cultura.gob.mx/documentos/904.pdf>).
- Paz, J. A. (2015). El teatro como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa municipal cabrera., (pág. 131). San Juan de Pasto.

LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL MODELO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE IGUALDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

***Autores: PHD. Sonia Guerra Iglesias¹, MSC. Andrea Pacheco Lemus²,
PHD. Rudy García Cobas³***

Institución: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil

Correos Electrónicos: sguerrai@ulvr.edu.ec, apachecol@ulvr.edu.ec

RESUMEN

La preparación de los docentes que trabajan en universidades para atender la diversidad educativa desde la perspectiva de un enfoque inclusivo resulta de gran importancia para los procesos de construcción de igualdad en la educación superior.

Para lograr una formación universitaria de calidad se requiere garantizar un conjunto de condiciones previas para la equiparación de oportunidades a partir de una inclusión objetiva y responsable.

En el presente trabajo se destaca la importancia de la preparación del docente en una postura teórico-metodológica orientada por el modelo de construcción de igualdad en la educación superior. Se utiliza una metodología cualitativa, que aporta información previa a la concepción de un programa de preparación a docentes, como promotores en la atención a la diversidad basado en diferentes ejes para la conducción de estos procesos en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (ULVR).

Palabras Claves

Diversidad – igualdad, enfoque inclusivo – preparación del docente

INTRODUCCIÓN

La atención integral a la diversidad educativa tiene múltiples aristas, una de las más importantes es aquella que se relaciona con sus posibilidades de aprender y desarrollar al máximo las potencialidades de todos los seres humanos a lo largo de toda la vida. En muchas ocasiones existen percepciones y actitudes tanto en el plano profesional como social que inciden negativamente en la concesión de oportunidades a grupos que históricamente han sido desfavorecidos por una u otra causa, para que logren éxito en su vida.

El sistema educativo ecuatoriano tiene ante sí el gran reto de ofrecer atención a la diversidad respetando la Constitución de la República, de manera que se logre la integración e inclusión social, educativa y laboral de los estudiantes que acceden a la educación superior, sin embargo, cada vez es más evidente la búsqueda de respuestas para una mayor comprensión de la diferencia y la implementación de iniciativas, planes, programas y estrategias que conduzcan a una mejor preparación de docentes y especialistas para la formación de las nuevas generaciones.

En esta dirección se han desarrollado diversas experiencias en Ecuador y en el extranjero, sin embargo quedan elementos en los que se requiere de mayor profundización.

La orientación de la preparación del docente para la atención a la diversidad a partir de la materialización de la inclusión educativa en las universidades debe ser integral e integradora, como señalan Figueredo, López, , Martín, Ortiz (2018) se requiere un tránsito de la teoría a la práctica, ya que la inclusión no es una utopía maravillosa sino de ofrecer herramientas, recursos y apoyos, pues algunas instituciones no cuentan con los mecanismos necesarios pertinentes para garantizar el acceso, la permanencia y egreso de los estudiantes, lo que al decir de Ocampo (2016) sigue siendo un problema no resuelto.

Para un colectivo de docentes comprometidos con el desarrollo humano es sumamente importante la atención al estudiantado en general con independencia de la presencia o no de estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que todos presentan demandas en su desarrollo que según expertos de la UNESCO (1990) se estructuran en necesidades básicas de aprendizaje, por lo que la verdadera y genuina respuesta a la diversidad educativa está en atenderlas desde el plano ético-legal, psicológico, pedagógico, didáctico y curricular.

Sin embargo, no siempre las buenas intenciones permiten desarrollar esta actividad de forma efectiva y eficaz, ya que existen carencias en el orden del conocimiento, así como en las competencias y habilidades para utilizar este enfoque en el desarrollo de clases y otras actividades docentes.

Se declara como pregunta clave la siguiente:

¿Cómo contextualizar el modelo de construcción de Igualdad en la educación superior en la preparación a docentes universitarios para la atención a la diversidad?

El objetivo del trabajo que se presenta es proponer una alternativa para la contextualización del modelo para la construcción de igualdad en la educación superior en la preparación del docente para la atención a la diversidad en la universidad.

DESARROLLO

En el presente trabajo se aborda la preparación del docente universitario para lo que se toma como referente el trabajo realizado en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil sobre la base del enfoque inclusivo del modelo “Construyendo Igualdad en la Educación Superior” dirigido a fortalecer la igualdad a partir de ejes conformadores del desarrollo humano, que se convierten en un primer paso hacia la sensibilización del docente universitario mediante diferentes vías.

Material y métodos

La metodología que prevalece en la experiencia que se desarrolla es la de tipo cualitativa. El proceso de investigación desarrollado transcurre a partir de una estructura heurística de la investigación que favorece la interacción de varias fases, se asumen como referente los criterios de Hildenbrand (1999). Se despliegan metodológicamente 3 fases interdependientes entre sí, estas fases son: exploración, explicación y aplicación (Ver cuadro No.1)

| Fases | Propósitos fundamentales | Métodos, procedimientos y técnicas |
|-------------|--|--|
| Exploración | Determinar los principales logros y necesidades en relación a la preparación de los docentes sobre la atención a la diversidad y su coherencia con los procesos de igualdad en educación superior | <p>Análisis de contenido (Informes de gestión, reglamentos, planes estratégicos y operativos, informes de investigación)</p> <p>Entrevista grupal (Asesores, especialistas, docentes de la carrera de Psicopedagogía con perfil de preparación en el tema, docentes de otras carreras)</p> <p>Observación de actividades (5 talleres dirigidos por el departamento de Bienestar Estudiantil y docentes investigadores de la carrera de Psicopedagogía)</p> |
| Explicación | <p>Analizar de forma crítica y propositiva el documento "Construyendo Igualdad en la Educación Superior" para determinar la orientación de la alternativa para la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo</p> <p>Establecer la relación entre el enfoque inclusivo del documento "Construyendo Igualdad en la Educación Superior" y la</p> | <p>Codificación selectiva del documento "Construyendo igualdad en y desde la educación superior"</p> <p>Entrevista</p> <p>Modelación</p> |

| | | |
|------------|---|---|
| | preparación docente para la atención a la diversidad en el contexto universitario. | |
| Aplicación | Demostrar la implementación del enfoque inclusivo del documento “Construyendo Igualdad en la Educación Superior” mediante una alternativa de preparación a docentes universitarios para atender la diversidad | Experiencia formativa Encuesta de satisfacción |

Cuadro No1. Estructura heurística de la investigación, elaborado por las autoras.

La *fase de exploración* resulta orientadora en el proceso de investigación para identificar lo que Gómez y García (2017) reconocen como la identificación de las características principales, potencialidades, necesidades, factores de riesgo de exclusión social y/o académicos que pueden incidir en el desarrollo de la inclusión socioeducativa en una institución. En esta fase se realizó el análisis de contenido de diferentes documentos, entre ellos los informes de Gestión de los años 2015 y 2016, Reglamento de la ULVR y planes del departamento de bienestar estudiantil. Se observaron 5 talleres desarrollados por docentes de la facultad de Educación y especialistas del departamento de Bienestar Estudiantil.

La ULVR posee una larga tradición en el desarrollo de una cultura de respeto al ser humano que forma parte de la filosofía de su fundador, el doctor Alfonso Leonidas Aguilar Ruilova, quien creó en 1966 esta casa de altos estudios en cuya concepción está atender a la diversidad humana al dar una oportunidad a la clase trabajadora, hasta ese entonces con muchas dificultades para acceder a estudios superiores.

En los informes de gestión revisados se encuentra una clara referencia a objetivos estratégicos relacionados con la atención a la diversidad, se incluyen datos relativos a la importancia de la gestión en relación a personas con discapacidad, equidad de género, interculturalidad, atención al adulto mayor, otorgamiento de becas, entre otros, verificándose la participación de los docentes en estas actividades.

Entre las acciones más importantes desarrolladas por los especialistas del departamento de Bienestar Estudiantil y docentes investigadores del proyecto de investigación “La inclusión socio/laboral de jóvenes con discapacidad de la Parroquia Tarqui” se encuentran la propuesta de acciones para la actualización del Reglamento de Discapacidades de la ULVR, la actualización de las "Políticas de Acción

Afirmativas" de la ULVR y el desarrollo de talleres para la sensibilización en la atención a la diversidad educativa y la educación de las personas con discapacidad.

Se destacan como principales logros la tradición humanista y principios laicos en el modelo pedagógico de la ULVR, que favorecen un ambiente de respeto a las diferencias individuales, basado en el principio de equidad y justicia.

Desarrollo de investigaciones y proyectos relacionados con la inclusión socio/laboral, género, emprendimiento de personas con discapacidad, la prevención del consumo de drogas, la interculturalidad y lo intergeneracional.

Políticas de acción afirmativas dirigidas a la atención de estudiantes, docentes y colaboradores en general.

Los elementos anteriores se convierten en fortalezas para el desarrollo y aplicación de programas con estas características, elementos que sin dudas forman parte de las premisas para la sensibilización de los docentes en aras de brindar mejor atención a las estudiantes. Sin embargo, estas actividades se caracterizaban por su enfoque general y si bien contribuyen a la sensibilización del personal docente, no están direccionadas a su intervención en procesos de construcción de igualdad en educación superior.

La entrevista aplicada a 171 de los 258 docentes de las diferentes unidades académicas, que representaban un 66.27% de los profesores permitió realizar un inventario de necesidades en el que se destacan como mayores demandas las relacionadas con los fundamentos legales, estrategias didáctico/ metodológicas, la caracterización de los estudiantes, discapacidad, interculturalidad, el control de grupo, respuestas educativas y jurídicas a la violencia de género, técnicas de modificación de conducta, calidad de vida, accesibilidad, adaptaciones curriculares en la educación superior, prevención educativa, cultura de paz, entre otros.

Con esta información se procedió a pasar a la fase II referida a la *explicación*, de acuerdo a la metodología seleccionada. La aplicación de la codificación selectiva del documento "Construcción de Igualdad en la Educación Superior" presentado por la SENESCYT (2015) y sistematizado por el CES (2016) permitió la determinación de aspectos que debían ser estudiados y profundizados por el profesorado. Para la aplicación del procedimiento de codificación selectiva se conformó un grupo de discusión integrado por 12 profesionales con experticia en el tema de la atención a la diversidad y la inclusión educativa, cuyas sesiones de trabajo dieron lugar al establecimiento de la relación entre los ejes para la construcción de igualdad en la educación superior y el enfoque inclusivo de estos procesos en la preparación del docente.

Es importante destacar que se trata de un modelo donde se fundamentan diferentes ejes, entre ellos el de igualdad y ambiente y se materializan en diferentes aristas del desarrollo humano y social. Se propone por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). El Consejo de Educación Superior (CES) lo insertó en su colección de memorias por una educación superior incluyente, de calidad y pertinente.

Esquema general del programa modelado (Fundamentación del Programa, objetivos generales, objetivos específicos, temas, contenidos por temas, metodología, formas organizativas y sistema de evaluación)

Para ilustrar algunos componentes del programa elaborado se presentan elementos relativos a objetivos generales, temas y metodología

Objetivos generales:

Valorar el enfoque inclusivo de los procesos para la construcción de igualdad en la educación superior para atender la diversidad educativa.

Elaborar estrategias basadas en los ejes para la construcción de igualdad en la educación superior cuyas acciones educativas e investigativas contribuyan al mejoramiento de la atención a la diversidad en la ULVR.

Temas

Tema I. La construcción de igualdad en la educación superior. Fundamentos, ejes y procesos.

Tema II. El enfoque de derechos en la atención a la diversidad. De la Constitución de la República al Reglamento de la ULVR.

Tema III. La persona, su sistema de relaciones e intervención formativa para la promoción y la prevención educativa.

Tema IV. Personalidad, sexualidad y género. Importancia del manejo de actitudes, emociones y el respeto a la diversidad para la formación de promotores.

Tema V. Estrategias para la atención a la diversidad basados en ejes y procesos de construcción de igualdad.

La metodología para el desarrollo del programa parte de métodos orales, visuales y prácticos, acompañados de procedimientos como el trabajo en grupos, el análisis de casos, técnicas vivenciales y de aprendizaje cooperativo, la práctica guiada.

Este programa se desarrolló en el mes de abril de 2017 en la ULVR a 5º docentes con buenos resultados en el orden de la sensibilización y preparación docente, se logró un alto nivel de exigencia en la evaluación mediante un taller vivencial integrador, cuya riqueza principal se manifestó en la diversidad de estrategias elaboradas para cada uno de los ejes y procesos de construcción de igualdad en la educación superior. Se

aplicó una encuesta de satisfacción con buenos resultados donde se evalúan en rubros positivos la pertinencia, calidad, importancia y transversalidad de los procesos contextualizados.

CONCLUSIONES

Como resultado de las acciones investigativas desarrolladas se arriba a las siguientes conclusiones.

- La identificación de las principales necesidades que se presentan en la preparación del docente para la atención a la diversidad en las condiciones de la educación superior requiere de una fase exploratoria donde se apliquen métodos y técnicas que favorezcan el levantamiento de información y el diagnóstico de la situación que se presenta, con énfasis en conocimientos, competencias y actitudes del profesorado para favorecer la construcción de igualdad en la educación superior.
- La atención a la diversidad en el contexto de las universidades de la República de Ecuador tiene un referente de gran importancia en el modelo para la construcción de igualdad en la educación superior, este modelo requiere de un nivel de contextualización en cada una de las instituciones educativas para que responda a las necesidades reales de las mismas con objetividad y responsabilidad.
- La concepción e implementación de un programa para la preparación de los docentes en la atención a la diversidad, basado en el enfoque inclusivo del modelo para la construcción de igualdad en la educación superior debe implementarse en la práctica de forma dinámica, con apoyo de un conjunto de recursos y apoyos que potencien la motivación del docente.
- El programa elaborado es coherente con el modelo de construcción de igualdad en la educación superior ecuatoriana y resulta pertinente y atractivo para la generalidad de los participantes.

RECOMENDACIONES.

- Promover de forma sistemática la aplicación de los ejes y procesos para la construcción de igualdad en la educación superior en las actividades académicas y formativas que se desarrollan en la ULVR.
- Desarrollar nuevas acciones de capacitación con los docentes que permitan elevar la calidad de la atención a la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- CES (2016) Cinco años construyendo una educación superior incluyente, de calidad y pertinente. Quito , Ecuador.
- Figueredo V., López, E., Martín A., Ortiz L. (2018) *Diversidad e inclusión educativa. Respuestas innovadoras con apoyo en las TIC*. Colección Universidad. Editorial Octaedro.
- Gómez, Y. y García, MM. (2017). Hacia una Educación Superior Inclusiva. *ReiDoCrea*, 6, 300-319.
- Hildenbrand, B. (1999). *Fallrekonstruktive Familienforschung. Anleitungen für die Praxis* (2. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- UNESCO (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 5-9 de marzo de 1990). Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289sb.pdf>
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales (Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994). Consultado en: <http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMAS.PDF>
- Ocampo A., (2016) *Experiencias y desafíos sobre educación superior inclusiva*. Editorial CELEI.
- SENESCYT (2015) *Construyendo igualdad en la educación superior*. Quito, Ecuador.

**EL IMPACTO DE LA TECNOLOGIA EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y LA ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE LA DEFENSA PERSONAL PARA LOS ESTUDIANTES DE LA
UNACH**

***Autores: MsC Marcelo Geovanny Vásquez Cáceres¹, Johnny Washington
Casanova Zamora², Tannia Alexandra CasanovaZamora³***

Institución: Universidad Nacional de Chimborazo

***Correos Electrónicos: mvasquez@unach.edu.ec;
geovannyvasquezcaceres@yahoo.es; casanova28j@gmail.com,
tcasanova@unach.edu.ec, host.chim@yahoo.es***

RESUMEN

El presente trabajo de investigación surge de la necesidad e importancia del proceso de enseñanza - aprendizaje en el ámbito educativo en la temática a trata enfocamos en la asignatura de cultura física disciplina: la defensa personal para el desarrollo integral de los alumnos en la educación superior, enfocándonos no solo en parte teórica - práctica sino también en la parte emocional al trabajar su autoestima, seguridad, autoconfianza, disciplina (comportamiento) y una buena salud mental que lo conlleva a transformarse en un ser armonioso pero a la vez que pueda enfrentarse al mundo como expresa José Martí (1853 – 1895), la educación tiene que ser científica, de modo que se prepare al hombre para la vida y la sociedad. Escribió: “El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir, sino prepararlo para vivir bien y útil en él”, en el que se desarrolla su existencia. A si mismo buscar las diferentes factores sociales y tecnológicos como aporte en el aprendizaje, en un mundo que lleva a sus habitantes, a buscar los medios y las formas de poder enfrentarse a sus nuevos desafíos, retos, avances y desarrollo con fin de buscar la forma más loable y pacífica de convivencia en los diferentes entornos en el que se desenvuelve el ser humano.

Palabras claves: Enseñanza-aprendizaje, ciencia, tecnología.

INTRODUCCIÓN

La educación se debe enfocar a una orientación humanística que permita que los educandos se encaminen a un trabajo productivo y técnico que prepara a los futuros ciudadanos para la vida. (Iza, 2013).

Uno de los mejores argumentos para conseguir que el estudiante adquiriera hábitos enmarcados a la buena salud y al buen vivir, es la práctica de deportes en cualquiera de sus ramas considerando que el joven mejorará su aspecto físico y su sistema nervioso central trabajará de mejor manera, haciendo énfasis al crecimiento excesivo de sus extremidades que son el determinante para que la mayoría de adolescentes no se acepten y se encierren en su subconsciente con el temor a ser rechazados, por esta razón la importancia de inculcar en el adolescente las bondades del ejercicio físico considerando que en definitiva el ejercicio ayuda mejora la estética corporal.(Garcia,2009)

En la actualidad la sociedad ecuatoriana ha notado el avance vertiginoso de los índices de inseguridad ciudadana y aún más esto se constituye un problema social al

estar inmersos los jóvenes, como un sector prioritario de la sociedad. Las bandas organizadas aprovechan esta etapa en la cual para involucrar a los estudiantes en actos vandálicos, es más difícil determinar el bien del mal y buscan reclutarlos entre sus filas delictivas, valiéndose de métodos diversos como la intimidación que convierten en zonas inseguras a las instituciones educativas, en los horarios de ingreso y salida de los estudiantes. . Las indagaciones empíricas realizadas con profesores y estudiantes que matriculan en la Unidad de formación complementaria de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) de Ecuador, posibilitaron corroborarlo, Se presenta los problemas sociales de la ciencia y la tecnología para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la defensa personal en la UNACH que propone como alternativas para contribuir a resolver los problemas y: asumir la facilitación como estilo de dirección del profesor, el trabajo cooperado de todos los implicados como forma fundamental de establecer las relaciones en contexto grupal y la actuación estudiantil. Los datos recopilados indican que la metodología responde al fin con que fue creada. La metodología utilizada tanto en la recopilación de información como en su procesamiento de acuerdo al campo de influencia de la propuesta se desarrolló utilizando la observación directa, el diseño de la investigación es descriptiva, se concluye que el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la defensa personal es de suma importancia y muy pertinente pues responde al desarrollo y formación del individuo contribuyendo a seres altamente competitivos, proactivos y con una formación amplia, en el campo deportivo.

DESARROLLO

Todos estamos sujetos a la delincuencia, y agresiones por parte de personas inhumanas que no tienen un énfasis de valores y respeto hacia los demás, pues buscan solo su satisfacción perjudicando a otros dejando secuelas de timidez y nerviosismo hacia el mundo que lo rodea. La defensa personal debe fomentar en el estudiante respeto, disciplina, y responsabilidad ante sus acciones y necesidades para con la sociedad. El arte marcial es un deporte muy complejo que requiere de disciplina, constancia, dedicación, preparación física, psicológica, técnica y táctica. Al tratarse el trabajo que se va a realizar, de pre-adolescentes y adolescentes y tomando en cuenta que al ser un deporte de contacto y desde un punto de vista externo de agresividad, se lo debe tratar con mayor delicadeza. (Pérez, 2012)

Cabe mencionar que el sistema educativo del Ecuador es único, se rige por principios filosóficos, planes y programas de estudio y hoy en día en el aprendizaje a través de la tecnología. A continuación se indicara algunos referentes teóricos que aporta la filosofía, la sociología, la pedagogía, la didáctica, la psicología y axiología.

Del objeto de estudio de la filosofía de la educación es controvertida, polémica y sumamente diversa. “En la actualidad se muestran posiciones que consideran que la filosofía de la educación ha dejado de ser una reflexión dentro de la filosofía sobre la educación o una aplicación de la primera sobre la segunda para convertirse en estudio desde el interior de la práctica y la investigación de la educación hecha por los educadores mismos” (Follari Roberto, 1996) dicha disciplina

Desde el enfoque **filosófico** de la filosofía de la educación, se puede decir que metodológicamente constituyen su paradigma, con principios, leyes y categorías. Según Bertrand Russell, “La filosofía debe ser esencialmente científica”, se basa fundamentalmente en el neorrealismo entendiendo como tal la exclusión de su campo de todo aquello que rebase los límites de las ciencias. Ciertamente, dice Russell, es el acto psíquico de conocer con su contenido. La naturaleza es la brújula orientadora y la guía teórica necesaria que ofrece “la unidad de pensamiento que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas del proceso educativo. Para Ramos (2008) la filosofía de la educación es un instrumento efectivo en la comprensión y transformación de la actividad educacional desde el enfoque filosófico, a lo cual ha llamado los fundamentos filosóficos de la educación, entendidos como el análisis filosófico de la educación, y en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje que allí tiene lugar, que ofrece un conjunto de instrumentos teórico-prácticos (metodológicos) que permiten desenvolver la actividad educacional de un modo eficiente y esencialmente sostenible.

Los referentes teóricos que aporta la **sociología** como ciencia y como concepción metodológica como un aporte social en la que su campo de reflexión, estudio busca un conocimiento sobre la sociedad, o más bien sobre “lo social”, se investiga la sociedad como un todo, en su totalidad. Donde se pretende evitar que los estudiantes sean víctimas de la delincuencia, a través de la utilización de una metodología activa para el perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la defensa personal que se imparte en la UNACH. A la Sociología le interesan los condicionamientos e impactos sociales de todo lo que se siente, se cree, se hace y trata de explicar, prever, y evaluar las estructuras sociales que se forman, cómo funcionan esas estructuras, así como la

dinámica, los cambios, y las tendencias de la sociedad con sus respectivos métodos de investigación Surge con el filósofo Augusto Comte (1798-1857), de origen francés que desde finales del XIX decía que la Sociología es la verdadera ciencia sobre la sociedad, dando al traste con las teorías utópicas de cómo debe ser la sociedad y no de cómo realmente es. Para Emile Durkheim (1858- 1917), otro clásico de la Sociología, ella constituye una ciencia que estudia los hechos sociales como cosas independientes del hombre y que ejercen una influencia decisiva en él.

Los referentes teóricos que aporta la **Tecnología** como ciencia y como concepción metodológica como un aporte social y tecnológico en la que su campo de reflexión, estudio busca un conocimiento sobre la tecnología como herramienta fundamental, para el perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de la defensa personal que se imparte en la UNACH. A través de la tecnología, el internet, sala virtual, infocus, los mismos celulares para que el estudiante observe las técnicas de defensa personal y perfeccione a través de la observación visual.

Fundamentación **pedagógica** una de las funciones más importantes de la pedagogía es educar al hombre en todos sus aspectos refiriéndonos al proceso de enseñanza – aprendizaje de la defensa personal se puede manifestar que fue creada esta disciplina deportiva en UNACH en el año de 1996 con la finalidad de formar a los jóvenes de manera cognitiva enfocándonos a la parte corporal a través de la realización de ejercicios y aportando a la salud es decir mente sana en cuerpo sano.

Según Simón Rodríguez 1849, el ser histórico se construye mediante la interacción de sujetos dentro de relaciones de poder diferentes: la libre cooperación, la solidaridad y el bien común o fin colectivo del que se es individualmente beneficiario, en este sentido la educación se convierte en un proceso social que emerge de la raíz de cada pueblo, como expresión de los procesos sociales, culturales y educativos, orientado a desarrollar el potencial creativo de cada ser humano en cada una de sus ramas si nos enfocamos a la enseñanza Universitaria.

Fundamentación **didáctica** manifiesta que la esencia de la educación depende, en gran medida, de la formación docente y de cómo dirige y orienta el proceso de enseñanza - aprendizaje. Mediante la utilización de la didáctica, se pone en práctica por parte del docente las técnicas, recursos e instrumentos necesarios para un mejor aprendizaje. Se pretende explicar y comprender la importancia que tiene en la formación de los y las estudiantes de la UNACH y a su vez entender por qué la es ciencia y arte. (TabodaLucas, 2017)

Es una disciplina y un campo de conocimiento que se construye, desde la teoría a la práctica, en ambientes organizados, donde se desarrollan procesos correctos para llegar de mejor manera a la asimilación del aprendizaje mediante la mecanización y repetición del movimiento de las técnicas de artes marciales, creando un hábito de las mismas.

En el ámbito de la **Psicología** se puede decir que es la encargada del estudio de la conducta del ser humano al respecto se puede indicar que el presente trabajo de investigación del proceso enseñanza – aprendizaje de la defensa personal juega un papel importante en el sentido de que se pretende preparar al estudiante psicológicamente para pierda el miedo a esta disciplina, además en casos extremos de violencia le ayuda a mantener el autocontrol mental de sí mismo, para evitar algún accidente, se debe tomar en cuenta que si sabe defensa personal tiene más ventaja que su adversario.

El estudio de la psicología analiza el comportamiento de los seres vivos desde un enfoque científico. Sigmund Freud, Carl Jung y Jean Piaget son considerados como algunos de los psicólogos pioneros.

La metodología de estudio de la psicología se divide en dos grandes ramas: aquella que entiende esta disciplina como una ciencia básica y emplea una metodología científica-cuantitativa, y otra que busca comprender el fenómeno psicológico mediante metodologías cualitativas que enriquezcan la descripción y ayuden a comprender los procesos.

Es importante indicar que la fundamentación **axiología** es una parte fundamental en el contenido filosófico de esta investigación, ya tiene por objeto de estudio la naturaleza o esencia de los valores y de los juicios de valor que puede realizar un individuo, en la defensa personal que se imparte en la Unidad de Formación Complementaria de la UNACH se pretende que el estudiante sea disciplinado, responsable, solidario, respetuoso, y sobre todo que se entienda que las técnicas son para defenderse en la vida y de ninguna manera atacar o a nadie con la finalidad de no ocasionar problemas ni herir a los demás, solo obtener el conocimiento y ponerlo en práctica cuando sea necesario como dice la palabra para defenderse si lo requiere. Por eso, es muy común y frecuente que a la axiología se la denomine “filosofía de valores”. La axiología, se constituyen como las ramas más importantes de la filosofía que contribuyen con otra rama más general: la ética en cada uno de los diferentes entornos en los que nos desenvolvemos.

La enseñanza es una acción coordinada o mejor aún, un proceso de comunicación, cuyo propósito es el de presentar al alumnado, de manera sistemática, los hechos, ideas, técnicas y habilidades que conforman el conocimiento humano; sin embargo, también es un arte ya que exige del maestro un estilo personal de enseñar que le permita, con toda eficacia, guiar a ese mismo alumnado en pos del propósito final: educar para la vida.

Como acto comunicativo, obliga al maestro a saber más cada día y mantenerse dentro de un constante proceso de actualización en cuanto a los avances culturales y científicos, puesto que lo más normal es que los descubrimientos recientes lleguen a invalidar algunos conceptos que una vez fue considerado como verdades universales.

El presente trabajo de investigación se fundamenta en **Art. 24.-** Las personas tienen derecho a la recreación y al esparcimiento, a la práctica del deporte y al tiempo libre.

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

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

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. (Constitución de la República del Ecuador, 2017. pág 27,28)

Después de haber indagado en el Reglamento de Régimen Académico de la UNACH se puede decir que en: **Art. 1.-** El objetivo del presente reglamento es regular el Régimen Académico de la Universidad Nacional de Chimborazo, a fin de garantizar la formación profesional, la investigación científica, social y tecnológica; y, la vinculación permanente con el entorno, en un marco de calidad y pertinencia.

De los Principios.

Art. 2.- El presente reglamento se fundamenta y propugna la observancia de los siguientes principios:

- Desarrollo de la responsabilidad social;
- Impulso a la Formación Integral:
- Pertinencia;
- Investigación;
- Visión y proyección internacional;
- Trabajo multi – inter –trans disciplinario;
- Interculturalidad, Diversidad y Equidad;
- Producción y aplicación del conocimiento;
- Vinculación con la sociedad, sector productivo y la cultura;
- Humanización tecnológica;
- Conciencia de conservación y protección ambiental;
- Orientación al aprendizaje continuo;
- Multilingüismo con visión internacional;
- Bienestar humano; y,
- Emprendimiento.

Del Ámbito.

De las competencias y áreas del conocimiento

Art. 15.- Las competencias a desarrollar por los estudiantes de la Universidad Nacional de Chimborazo, será una combinación dinámica de atributos con respecto al conocimiento y su aplicación: a las actitudes, aptitudes y a las responsabilidades que describan los resultados del aprendizaje, con pertinencia social y de su entorno.

Art. 16.- De los resultados del aprendizaje y de los criterios de evaluación.- Los resultados del aprendizaje serán conjuntos de competencias que expresan lo que el estudiante sabrá, comprenderá o será capaz de hacer tras completar el proceso de aprendizaje de una carrera o de un componente educativo. Los criterios de Evaluación de una carrera o de un componente educativo describirán.

La facilitación de insumos de defensa personal como complemento a su formación integral, de una manera apropiada y con la dirigencia de personal capacitado, hace que la práctica de la Defensa Personal, sea encaminada de forma metódica y disciplinaria. (Chimborazo, 22 de julio del 2009)

En el Ecuador la Defensa personal integra las artes marciales antes descritas, como experiencia peculiar y única en la Universidad Nacional de Chimborazo.

La Universidad Nacional de Chimborazo nace en el año de 1995 con una resolución del Congreso Nacional, posterior a eso enseguida se crea en 1995 el Unidad Académica Complementaria deportes y recreación de la Universidad Nacional de Chimborazo. Como una solución al deporte y también como un aporte a la actividad física de los jóvenes estudiantes universitarios es así que, el Unidad Académica Complementaria promueve que existan las materias de las asignaturas de atletismo, danza, fútbol, básquet, voleibol y natación.

En el año de 1996 se crea la asignatura de defensa personal en el Unidad Académica Complementaria y nace como asignatura defensa personal y también la selección de judo desde los primeros años. Iniciamos juntando a los jóvenes deportistas de escuelas de colegios de Federación Deportiva de Chimborazo para conformar una verdadera selección representativa para nuestra universidad es así que en el año de 1996 vamos a participar en un evento con la Selección de Judo de la Universidad Central en Quito y ganamos el primer lugar.

Luego en el 1997 realizamos el Campeonato de intercambio de judo acá en el Campus de la Dolorosa con la selección de judo de la Universidad Central y también obtuvimos el primer lugar de ahí en adelante hemos participado con esta misma universidad central por 8 ocasiones, ganando el primer lugar, posteriormente en el año 2002 participamos de una competencia la más fuerte que hemos enfrentado con la Selección de Judo de nuestra universidad torneo denominado Tomoó Hamana en la ciudad de Quito y organizada por la Escuela Superior de la Policía General Alberto Enríquez Gallo, en el año 2000, obteniendo el primer lugar la selección de judo de la Universidad Nacional Chimborazo.

Actualmente somos 23 años campeones nacionales consecutivos a nivel universitario y Politécnico en forma Invicta así es cómo llegó el judo de la Universidad Nacional de Chimborazo traída por el Master Marcelo Vázquez cinturón negro Sexto Dan de judo Kodokan.

Metodología empleada

Después de una profunda revisión de la literatura referente a la investigación, no es difícil comprender al proceso de la enseñanza aprendizaje de la defensa personal y su importancia en los deportes de combates, como una actividad intelectual, organizada, y rigurosa, que, sintetizada en el marco del método científico, trata de describir, comprender, explicar y transformar la realidad deportiva.

La metodología de este trabajo de investigación se sustenta dentro del paradigma socio-crítico cuyos principales rasgos son los siguientes: Interés por conocer y comprender la realidad como praxis, unidad de la teoría - la práctica: conocimiento - acción - valores, orientación del conocimiento hacia la emancipación liberación del hombre, implicación del docente a partir de la autorreflexión y utilización predominante de técnicas de investigación basadas en metodología cualitativa / participativa- activa: análisis de contenido, aplicando la observación directa como base fundamental de la investigación, el estudio es una investigación de tipo explorativo, descriptiva, documental basada fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los documentos.

CONCLUSIONES

Se manifiesta la necesidad y la importancia de la defensa personal, en donde se plantea como alternativa desarrollar una gran gama de actividades en beneficio de sí mismo para una mejor calidad de vida a través de los problemas sociales de la ciencia y la tecnología- La Defensa Personal es una actividad deportiva que integran tres deportes el Judo, Tae kwon do, Karate do, se emplea diferentes técnicas encaminadas a sobre guardar la integridad física de una persona que se ve en peligro y busca la forma de impedir cualquier tipo de agresión. La práctica de este deporte no solo busca que las personas puedan defenderse al verse en peligro inminente por parte de una tercera persona que busca violentarlo, sino más bien crear conciencia en ella, de la forma correcta de las acciones que debe ejercer y desarrollar en el momento dado no con el fin de herir con gravedad a su contrincante o buscar satisfacer su ego de superioridad al enfrentarlo. En nuestro país como en el mundo se vive en constantes enfrentamientos que van desde grandes problemas sociales, ladrones y pandilleros, los cuales atentan contra la integridad física y psicológica de las personas constantemente. Por tanto la práctica de Defensa Personal en los jóvenes los ayuda a mejorar su autoestima al desarrollo de autosuficiencia y a que en ellos nazca el ímpetu de defenderse a sí mismos sino también proteger a los demás de la violencia que se ha vuelto el pan de cada día en el mundo. La Defensa Personal es una actividad deportiva con un gran peso y de suma importancia en nuestra sociedad actual. Ya que en esta se emplea diferentes técnicas encaminadas a sobre guardar la integridad física de una persona que se ve en peligro y busca la forma de impedir cualquier tipo de agresión.

BIBLIOGRAFÍA

- Sánchez, A. P. (2002). Tiempo, libre y recreación y su relación con la calidad de vida y el desarrollo individual. Cuba: Funlibre.
- Juegos didácticos para la clase de Educación física / Julio César Bermúdez Ortiz / Magisterio / 2010.
- García Aretio, L. (2009). Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual. Madrid: Narcea (Coautor con Ruíz Corbella, M. y
- Ministerio del deporte. Ministerio de educación. Currículo de educación física para la educación general básica y bachillerato / 2012.
- Manual de didáctica de la educación física I / Antonio D. Galera Editorial / Paidós / 2001.
- Constitución de la Republica 2008
- Reglamento de Régimen Académico de la UNACH Chimborazo, U. N. (22 de julio del 2009). Reglamento General del Régimen Académico. Riobamba: H. Consejo Universitario.
- Constitución de la República del Ecuador. (2017. pág. 27,28). Ecuador.
- Dumazedier Joffre. (1988). Révolution culturelle du temps libre. Amazon.
- Galera, A. D. (2001). Didáctica de cultura física. Paidós.
- Harry, O. (2011). La recreación ,tiempo libre y ocio .
- Hernández, A. (2002).
- Mariotti, F. (2011). La recreación y los juegos las competencias a través del juego. Trillas.
- Sánchez, A. P. (2002). Tiempo, libre y recreación y su relación con la calidad de vida y el desarrollo individual. Cuba: Funlibre.
- Juegos didácticos para la clase de Educación física / Julio César Bermúdez Ortiz / Magisterio / 2010.
- Ministerio del deporte. Ministerio de educación. Currículo de educación física para la educación general básica y bachillerato / 2012.

Manual de didáctica de la educación física I / Antonio D. Galera Editorial / Paidós /
2001.

Constitución de la República del Ecuador, 2008

Constitución de la República del Ecuador. (2017. pág 27,28). Ecuador.

**LA FORMACIÓN DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS UNA HABILIDAD
NECESARIA EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO CARRERA DE EDUCACIÓN
INICIAL.**

***Autores: Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora,
Mg. Silvia Jacqueline Casanova Zamora,
Mg. Carmen del Rosario Navas Bonilla***

Institución: Universidad Nacional de Chimborazo

***Correos Electrónico: tcasanova@unach.edu.ec
host.chim@yahoo.es,
moniambato@hotmail.es,
cnavas@unach.edu.ec.***

RESUMEN

Para la realización del vigente trabajo investigativo se inició de la necesidad que se debe dar a la Formación de las competencias investigativas del estudiante Universitario con la finalidad de adquirir esta habilidad, En Ecuador si analizamos los últimos años se ha experimentado algunos cambios profundos en el ámbito político y por ende en el educativo, determinando un escenario altamente competitivo y de calidad, en el cual se requiere profesionales con nuevas expectativas y que promuevan a través de su trabajo laboral las competencias investigativa.. La nueva demanda que se vive en nuestro país con respecto a la necesidad de profesionalización del talento humano, ha permitido que cada vez más los jóvenes ecuatorianos decidan cursar una carrera de tercer nivel debido a que la demanda para acceder a la educación superior, de igual manera, cada vez más, se incrementa. En este aspecto se a aumento un gran porcentaje de estudiantes en carreras de Educación y por ende en Licenciatura de Educación Inicial. De acuerdo al campo de influencia de la propuesta se desarrolló un trabajo utilizando la observación directa, prueba de conocimiento y la entrevista, el diseño de la investigación es descriptiva, la metodología socio – crítica, se concluye que para elevar la calidad de la educación es necesario contar con profesores preparados, científica y profesionalmente, lo cual es hoy una posibilidad en desarrollo desde un enfoque integrador basado en el desarrollo de la formación de las competencias investigativas del estudiante universitario.

INTRODUCCIÓN

En America Latina tras la nesecidad de mejorar la educación Universitaria se inicia a emplear el proyecto Tuning en el año 2004-2006 en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior, tanto a nivel regional como internacional. Hasta ese momento Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, en la actualidad participan 62 universidades latinoamericanas en diferentes áreas como: Administración de Empresas, **Educación**, Historia y Matemáticas. Entre las 62 universidades, pertenecientes a los 18 países de América Latina esta Ecuador. (González, Wagenaar, & Beneitone, pág. 2004)

Las universidades, como actor social, se enfrenta a desafíos y a responsabilidades, sin tomar en cuenta de qué lado del Atlántico nos encontremos. Las instituciones de educación superior deben asumir un rol más protagónico en los distintos procesos que vamos construyendo como sociedad, y ese rol se vuelve crucial al hablar de las reformas en educación superior. (González, Wagenaar, & Beneitone, 2017)

Es importante indicar que la diversidad de la educación superior latinoamericana es fundamental pues bajo ninguna circunstancia se trata de restringir la autonomía universitaria, pues este punto es un pilar básico en este proceso de cambio. Uno de sus objetivos es el de contribuir al desarrollo de titulaciones con profesionales que puedan demostrar sus competencias su capacidad de manera integral y específica desde los objetivos que la titulación se marque, desde los perfiles buscados para los egresados en forma articulada y en toda América Latina.

Motivo por el cual es importante fomentar el ámbito investigativo (competencias investigativas). En la búsqueda de perspectivas que puedan facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en América Latina, De esta forma, el punto de partida estaría en la búsqueda de puntos de referencia comunes, centrándose en la formación de las competencias investigativas de los estudiantes universitarios a través de cada asignatura – cátedra dentro del ámbito educativo que imparten los docentes (basadas siempre en el conocimiento). (González, Wagenaar, & Beneitone, 2017)

En una sociedad en transformación, en la que las demandas se están reformulando de manera constante, las destrezas - competencias se hacen muy importantes. Aquí se analizan, además de las competencias genéricas, aquellas otras que se relacionan con cada área temática y que son esenciales para cualquier titulación, porque están relacionadas de forma concreta con el conocimiento específico de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas, y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa. Pues un docente imparte más de dos asignatura y aquí se puede preguntar ¿Cuál es su aporte desde la misma para la formación de las competencias investigativas en sus estudiantes, habilidad indispensable en el ámbito educativo?

En este contexto, se condiciona a la universidad ecuatoriana a la producción de conocimiento útil que pueda ser absorbido por los procesos productivos, como Modelo educativo basado en competencias soporte indispensable para el desarrollo y progreso del país, en todos sus ámbitos.

DESARROLLO

Promover la competencia investigativa en Ecuador constituye una necesidad y exigencia social, que demanda una profundización en el dominio de la investigación científica por parte de profesores y estudiantes. Esto se expresa en las políticas a nivel de Estado tales como, la Constitución de la República del Ecuador, que en su Artículo 350 señala que:

“El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.” (Constitución de la República del Ecuador, 2017. pág 162).

En la misma línea, el Plan Nacional de Desarrollo “Toda una vida”2017-2021 precisa la necesidad de una formación integral que permita dar el salto de una economía de recursos finitos materiales, a una economía basada en el conocimiento, lo que exige promover la investigación científica (SENPLADES, 2014 - 2017).

Así también, en las políticas educativas expresadas en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y el Reglamento de Régimen Académico (RRA) incluyen, como uno de los principales objetivos: *fortalecer la investigación*. Art. 8 pág 3. Ello exige cambios y criterios a cumplir en las IES como vía fundamental para mantener y mejorar su categoría universitaria según el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).

Que, el artículo 350 de la Constitución de la República dispone que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo. (Superior, 25-ene.-2017)

Entre los principales criterios a cumplir están los indicadores relacionados con el dominio de las orientaciones para la dirección del proceso investigativo de la Carrera y dominar las técnicas de Integración para investigar junto a profesores de la carrera y personal docente de los CENDI (Centro de Desarrollo Infantil); así como la participación de estudiantes en actividades complementarias relacionadas con eventos científicos, es decir un verdadero cambio.

Sin embargo, Personalidades académicas en el Ecuador como: Elizabeth Larrea, 2013; Enrique Santos, 2013; Enrique Ayala, 2014 y Oswaldo Hurtado 2015, coinciden en que el tratamiento al componente investigativo en las universidades del contexto es deficiente, es una problemática que no ha sido atendida a nivel de las universidades con respecto a los criterios establecidos por el CACES.

Así como en el Reglamento de Régimen Académico, Artículo 2: Objetivo 1 Promover la diversidad, integralidad y flexibilidad de los itinerarios académicos, entendiendo a éstos como la secuencia de niveles y contenidos en el aprendizaje y la Investigación.

Objetivo 2 Articular la formación académica y profesional, la investigación científica, tecnológica y social, y la vinculación con la colectividad, en un marco de calidad, innovación y pertinencia. (Cevallos, 2014)

La finalidad de esta Universidad trata de garantizarse mediante el Nuevo rediseño compuesto por la cátedra integradora, proyecto integrador y el trabajo de titulación, todos dirigidos a la formación investigativa, al desarrollo de competencias conocimientos, y destrezas necesarias para un mejor desempeño en la sociedad.

Con el fin de dar respuesta a esta exigencia, a las demandas sociales, y a las políticas de estado y educativas, la carrera de Educación Inicial tiene como finalidad la formación de un profesional integral; para ello, se requiere de una constante actualización en teorías, metodologías, técnicas, estrategias y propuestas, que contribuyan al desarrollo de las competencias investigativas en el personal docentes y al mismo tiempo que beneficie a nuestros estudiantes.

Dentro de la institución se realiza capacitaciones cada semestre al personal docente pero es necesario que los cursos de actualización guíen, motive al docente no solo a impartir sus clases de manera satisfactoria utilizando nuevas estrategias, métodos, técnicas para incrementar un mejor desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje , hoy en día la educación actual exige que todos seamos más investigativos a nivel mundial por lo que es necesario que se fomente a través de capacitaciones que ayuden a desarrollar de mejor manera la formación de las competencias investigativas en los estudiantes desarrollándoles esta habilidad dentro de este campo profesional y entenderla como tal.

La formación en competencias investigativas es un nuevo reto que se le asigna a las universidades no solo Latinas sino a nivel mundial, debido a los cambios que se han producido en el contexto social en el ámbito laboral y profesional. Que surge de una necesidad por el cambio de pensamiento de la comunidad educativa, siendo una debilidad que afecta a todos, al realizar esta investigación se contribuirá no solo al a la formación de los estudiantes y futuros profesionales de la Carrera de educación Inicial para insertarse en el vertiginoso avance de la ciencia, la tecnología de la esencia de la investigación, dispuestos a crecer en el orden de preparación técnica y profesional como en sus condiciones actitudinales e interactivas, sino también es un aporte para la sociedad, pero para esto se requiere que el personal docente incorporen nuevas estrategias de enseñanza, donde el privilegio no solo se concentre en el conocer, sino que desplieguen un conjunto de acciones para desarrollar a través de la clase el ser, hacer y conocer, vinculado con la temática investigativa. Una habilidad que se adquiere con la constante práctica.

En la educación tradicional ha sido característico separar, el momento del aprendizaje del momento de la evaluación. Aquel ambiente de confianza, distendido, que puede dar en el aula; de pronto se rompe al momento de evaluar; pues las relaciones cambian abruptamente, cambian los gestos, el carácter, los estados psicológicos; resalta con intensidad el poder del docente sobre el estudiante. Esto no ocurre cuando se organiza el aprendizaje a través de proyectos de investigación interdisciplinarios; porque la evaluación, que puede ser por cierto autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, se constituye en hecho natural, que tiene el objetivo sobre todo de apuntalar las debilidades cognitivas, de adoptar decisiones para tutorar individualmente, de acuerdo a los estilos, dificultades e intereses de los aprendices. (Cevallos, 2014)

Hablar de las competencias que un docente debe poseer y sobre todo ponerlas en prácticas en sus horas clases, se puede decir que es un tema novedoso, sin embargo, caracterizarlas, nos ayuda a orientar nuestra función hacia la formación integral del alumnado y al logro de la calidad en la educación, permitiendo desarrollar esta habilidad investigativa.

Por lo que se podrían nombrar las siguientes:

- 1.- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje
- 2.- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares
- 3.-Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizada
- 4.- Manejo de las nuevas tecnologías
- 5.- Diseñar la metodología y organizar las actividades
- 6.- Comunicarse-relacionarse con los alumnos
- 7.- Participar con los estudiantes en actividades científicas (Zabalza, 8 de Octubre de 2004)

La formación del personal docente se deriva de la mayor consideración de su trabajo como una profesión que posee un perfil profesional específico y distinto al de otros profesionales. Una aportación importante para conceptualizar lo que significa entender la práctica de la enseñanza como una profesión, y derivar de ahí las implicaciones para la formación, procede de los estudios hechos a partir del trabajo de Schön (1992) sobre el profesional reflexivo.

¿Qué hace que una determinada práctica laboral (en este caso, la docencia) pueda tener el calificativo de profesional? Un profesional es alguien que aísla un problema, lo plantea, concibe y elabora una solución y se asegura su aplicación. Además de lo anterior, no tiene un conocimiento previo sobre la solución a los problemas que eventualmente de su práctica habitual y cada vez que aparece uno debe elaborar una

solución sobre la marcha. Los profesionales o el ser profesional, incluye la construcción de repertorios de ejemplos, imágenes, conocimientos y acciones (Schön, 1992). El profesional se ve obligado a “centrar el problema”, a tratar de descubrir aquello que resulta inadecuado en la situación y cómo actuar a continuación. (PAVIÉ, 2011)

El concepto de “competencia” nace en la década de los 70 aplicado al ambiente de trabajo, y surge en un primer momento como competencia laboral. Respondía a las necesidades de una época donde existía una gran obsesión por la producción dejando de lado la satisfacción y desarrollo del trabajador. Ante una nueva manera de ver las cosas, el concepto competencia laboral es cambiado por el de Competencia Profesional. Este último rescata la integridad del ser humano que desarrolla determinada actividad productiva y en consecuencia reorienta el rumbo de la educación institucionalizada. La utilización del término competencia deviene una fuerte polémica entre los especialistas y está asociado a diversas concepciones. Resulta novedoso el uso del término en la educación, ya que refleja un conjunto holístico que emerge de la práctica y no es privativo de la educación, pues fue objeto de atención, primero, en la gestión de recursos humanos como respuesta a la formación laboral y a la selección de personal.

Para Añorga Morales significa ser competente.” aquella persona que posee los atributos (conocimiento, habilidades, actitudes y valores) necesarios para el desempeño de un trabajo o actividad. Es de suma importancia resaltar que la competencia de los individuos se deriva del propio dominio de un conjunto de atributos (como conocimiento, valores, habilidades y actitudes) que se utilizan en combinaciones diferentes para desempeñar distintas tareas ocupacionales. (Rosalina Ramos Hernández, 23 de junio de 2017.) Es decir que una vez que una persona ha desarrollado una competencia, esta puede ser observada en otro contexto, y hasta, quizás en situaciones más complejas. Esta misma autora plantea que” las competencias son necesarias e imprescindibles para la ejecución de una determinada profesión, que se constatan en el desempeño profesional y se desarrollan en el proceso de Profesionalización, que comienza en la etapa de Pregrado y continúa como un proceso dialéctico a un segundo nivel cualitativamente superior en su desempeño profesional.

Por su parte Torrado Pacheco plantea que “la competencia es esencialmente un tipo de conocimiento ligado a ciertas realizaciones o desempeños, que van más allá de la memorización, la rutina. Retrato de un conocimiento derivado de un aprendizaje significativo “. (Castaño Duque & Macías Ramírez, 2005)

Educación Inicial ¿Qué son las competencias investigativas?, Tatiana F. manifiesta “Es saber cómo movilizar los conocimientos a los problemas que se van dando los chicos o docentes que trabajan su investigación deben contar con los recursos necesarios” Nancy V. “Son aquellas que pretenden formar profesionales con extensos conocimientos y destrezas para realizar proyectos pretendiendo estructurar un pensamiento crítico sistemático, reflexivo creativo” -Belén P. “ Hacen referencia al conocimiento práctico a través de las habilidades físicas, pudiendo a éstas evaluarlas” ¿Qué se debería incorporar para lograr este cambio?, según la opinión de los docentes tenemos como primer punto: El método lógico razonable para los problemas que han sido resueltos, el investigar busca las formas necesarias para alcanzar sus objetivos propuestos, segundo punto: Los cambios deben darse desde el currículo donde se identifique cuáles son las competencias a desarrollar en los estudiantes y tercer punto en la carrera se debe incrementar proyectos educativos en diferentes áreas que llevan a una verdadera investigación.

Al realizar un análisis de todas las definiciones expuestas por los autores sobre el término competencia, se observa que estas son vistas como conocimiento, habilidades, valores, destrezas capacidad, cualidades, asociadas al desarrollo de la personalidad, que se manifiesta a través del desempeño del individuo en contextos históricos concretos.

Al hablar de formación se hace referencia al proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje. Se identifica también con un conjunto de conocimientos. En este sentido, se suele hablar de formación académica, estudios, cultura o adiestramiento. (Significados.com, 2017)

La formación de competencia trasciende el aspecto formativo para adentrarse en el ámbito profesional, la formación recupera su auténtica dimensión de ser un instrumento para la adquisición de las habilidades procedimentales, destrezas, conocimientos y actitudes, cuyo aprendizaje y dominio son necesarios para desempeñarse con solvencia y eficacia. (europea, 2017)

Es importante la conceptualización del término “Formación”. Se puede decir que es La instrucción y el desarrollo profesional ocurren juntos. “proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad”. (Alvarez de Zayas 1999, 7)

Para Paulo Freire, el concepto de Formar tiene también que ver con la connotación: “Formar es mucho más que puramente entrenar el educando en el desempeño de destrezas” (Freire 1998, 15).

Formar en Freire no se trata de aceptar el formador como sujeto en relación a quién está en proceso de formación como un “paciente” que recibe los conocimientos acumulados por el “sujeto que sabe” y que se transfiere a otro. Freire alerta que este sujeto de la formación puede en el futuro tornarse también “falso sujeto de la formación”. (Freire 1988, 25)

La Formación es un proceso interactivo, por lo que la relación pedagógica ocurre en la relación de sujetos lo que exige actitud constructiva en ambas partes: formador y formando.

Zayas conceptualiza el proceso formador como: “El proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador”. (Álvarez de Zayas 1999, 9)

La formación del profesional para actuar en la educación hoy deberá voltarse para su condición de competente. La competencia es uno de los requisitos fundamentales en la formación profesional del hombre.

¿Cuáles son los principios inspiradores de la Formación por Competencias?

- La orientación a la evaluación de resultados de aprendizaje y al contraste de evidencias en el desempeño del mismo para hacer empleable a la persona.
- La formación, como medio de desarrollo personal y del talento de una persona.
- El aprendizaje autónomo, en el que el alumnado es el protagonista de su itinerario formativo.
- El aprendizaje significativo, como forma de vincular la formación con la situación profesional y vital del alumnado.
- La innovación, por medio de las Nuevas Tecnologías, como instrumento de búsqueda de nuevas vías de formación que respondan a las necesidades actuales. (europea, 2017)

Las competencias profesionales se las puede definir como las capacidades que tenemos para poner en práctica todos nuestros conocimientos, habilidades y valores en el ámbito laboral. (Universo, 2012)

El enfoque de Competencia Profesional se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas de la sociedad en general dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo.

La educación superior es esencial para crear la capacidad intelectual de producir y utilizar conocimientos, esto es sumamente relevante ahora que vivimos en una sociedad en la que el conocimiento es el principal motor de desarrollo y crecimiento

Pero, para que una persona posea capacidad de producir conocimientos, y de aprendizaje permanente se requiere tener capacidades para la investigación.

Metodología empleada

Después de una profunda revisión y análisis de la literatura relacionada a la investigación, no es complicado entender a la formación de la competencia investigativa de CEI en el contexto ecuatoriano como el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y cualidades del docente para planificar y orientar el proceso de enseñanza–aprendizaje contextualizado, sobre bases científicas, que se involucra con profesionales de los CENDI y se preocupa por su actualización constante, con el propósito de solucionar los problemas y difundir sus resultados, en el contexto de la comunidad educativa ecuatoriana.(González, Y. y Casanova, T. 2018)..

El presente trabajo de investigación es de carácter descriptivo-explicativo. Se trabaja desde un enfoque mixto, porque se integran métodos y técnicas tanto cuantitativos como cualitativos, se unen elementos desde una perspectiva cualitativa de tipo interpretativo, el cual permite indicar la comprensión e interpretación de la realidad para determinar la formación de las competencias investigativas en el estudiante universitario de la carrera de educación Inicial; Así como con métodos procedentes del paradigma cuantitativo y la estadística necesaria para el procesamiento de la información.

Para poder cumplir con el desarrollo de las actividades planteadas se emplearán los siguientes métodos de investigación.

Métodos teóricos:

- Analítico-sintético: para la descomposición conceptual de la estructura de la competencia investigativa y su importancia en la formación de las competencias investigativas en el estudiante universitario de la carrera de educación Inicial.
- Inductivo-deductivo: a partir del estudio teórico realizado, facilita la vía para sistematizar las diferentes teorías que se tiene sobre la formación de las competencias investigativas, la interpretación de los datos obtenidos en el diagnóstico y su factibilidad práctica.

Métodos y técnicas empíricos: Análisis documental, prueba de conocimiento, entrevista y observación fundamentalmente para la realización del diagnóstico en la constatación del problema y la valoración de formación de las competencias investigativas en el estudiante universitario de la carrera de educación Inicial.

Métodos estadísticos: Realización del procesamiento de la información obtenida, resultante de los cuestionarios aplicados a la muestra seleccionada que aportará en

procedimientos de la estadística descriptiva, analizando los resultados a través de tablas de frecuencia, análisis porcentuales, así como diferentes tipos de gráficos, todo ello con la utilización del programa Microsoft Excel.

Entre las técnicas o procedimientos que permiten establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación, se utilizaron:

- **Prueba de conocimiento.-** Se evaluó a 10 docentes de la Carrera de educación Inicial, lo cual permitió recopilar información para saber con objetividad los conocimientos que tienen el personal docente de la carrera de educación Inicial, sobre: competencia investigativa, rediseño de la Carrera, sistema de evaluación en la educación superior, proyecto integrador, cátedra integradora, trabajo de titulación.
- **Entrevista.-** Permitted obtener información válida y confiable del tema de investigación: Fueron aplicadas a 29 estudiantes, 10 docente, a la Directora de la Carrera de educación Inicial, al Subdecano de la Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías, a la Vicerrectora Académica y al Director Académico de la UNACH.
- **Guía de observación.** - Permitted detectar, recoger información y tomar registro sobre el desempeño del personal docente dentro del aula de clases. Se aplicó la guía de observación a 19 actividades que permiten la superación del personal docente y se observaron 10.

CONCLUSIONES

El tema de investigación se caracteriza por su actualidad en el ámbito educativo Universitario, tomando en cuenta el nivel de prioridad que tiene el desarrollo de la formación investigativa en el proceso capacitación o actualización integral del estudiante universitario.

La investigación se enmarca en el plano de exploración para el reforzamiento, la actualización de conocimientos orienta al ámbito educativo, asumiendo aportes de las ciencias de la educación, ya que se centra en los aspectos que tienen que ver con la educación, el desarrollo y la formación investigativa.

Las principales contribuciones teórica- metodológicas de esta investigación, se concretan en los fundamentos de una alternativa para determinar las competencias investigativas.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, Alfonso Paredes. 2005. Definición Creatividad. [En línea] 2005.

<http://alfpa.upeu.edu.pe/creatividad/creatividad.htm>.

as competencias profesionales específicas en la formación de los especialistas en Medicina General Integral. **Rosalina Ramos Hernández, Alejandro Antuan Díaz Díaz, Norberto Valcárcel Izquierdo, Bárbara Moraima Ramírez Hernández. 23 de junio de 2017..** 23 de junio de 2017., INFOMED - EDUCACIÓN M+EDICA SUPERIOR, pág. 12.

CES, REPÚBLICA DEL ECUADOR CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR-. 2012. EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.* Quito, Pichincha, Ecuador : Gaceta Oficial del CES y en el Registro Oficial, 02 de 7 de 2012.

COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA.

Moronta, Judith Aular de Durán* Noraida Marcano Miriam. 2015.** 2015, Revista de Educación, Año 15, Número 30, 2009, pág. 165.

El modelo y enfoque de formación por competencias en la. **Callejas 2, John Sebastián Zapata. octubre 15 de 2015.** octubre 15 de 2015, Revista Academia y Virtualidad 8(2): 24-33, 2015, pág. 10.

España, Universia. 2013. Universia. [En línea] 2013.

<http://noticias.universia.es/tiempo-libre/noticia/2013/10/14/1055661/conoce-5-tipos-creatividad.html>.

europa, Unión. 2017. Unión europea. <http://euroinnovaeditorial.es/editorial/8-la-formacion-por-competencias>. [En línea] 22 de 04 de 2017. [Citado el: 3 de 12 de 2018.] <http://euroinnovaeditorial.es/editorial/8-la-formacion-por-competencias>.

Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. **PAVIÉ, Alex. 2011.** 2011, REVISTA ELECTRÓNICA INTERUNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, pág. 15.

Gardey, Julián Pérez Porto y Ana. 2008. *DICCIONARIO DIGITAL.* 2008.

Gardner, Howard. 1999 . *Estructuras de la mente / La teoría de las inteligencias múltiples.* Colombia : Fondo de Cultura económica, 1999 .

2016-2017. Guía para el equipo de docentes . 2016-2017.

marxista, Diccionario filosófico. 2000. Diccionario filosófico marxista . *Materialismo dialéctico* . 2000.

Rodríguez. 2000. *Mil ejercicios de creatividad clasificados.* Colombia : Mc Graw , 2000.

SENPLADES. 2014 - 2017. *Plan estratégico* . Quito - Ecuador : s.n., 2014 - 2017.

Senplades, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo - 2017. Plan

Nacional de Desarrollo 2017-2021. *Toda una Vida . Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una Vida .* Quito, Ecuador : s.n., 2017.

s.pdf. [En línea] 15 de 10 de 2006. [Citado el: 5 de 1 de 2019.]

https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_comp_etencias.pdf.

TUNING-AMÉRICA LATINA: UN PROYECTO DE LAS UNIVERSIDADES. González, Julia, Wagenaar, Robert y Beneitone, Pablo. 2017. 2017, Iberoamericana de Educación (Principal OEI), pág. 15.

**EL IMPACTO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN LA SOCIEDAD ACTUAL Y
LA NECESIDAD DE LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS HABILIDAD
IMPRESINDIBLE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.**

***Autores: Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora,
Mg. Carmen del Rosario Navas Bonilla,
Mg. María Belén Piñas Morales.***

Institución: Universidad Nacional de Chimborazo

***Correos Electrónicos: tcasanova@unach.edu.ec,
host.chim@yahoo.es,
cnavas@unach.edu.ec,
belenpinas@gmail.com***

RESUMEN

Para el desarrollo del presente trabajo se ha partido de la necesidad de fundamentar las competencias investigativas en el proceso de enseñanza -aprendizaje en las condiciones del mundo actual y el impacto de la ciencia y la tecnología en la sociedad. Para ello se ha considerado los lineamientos y políticas emanadas por el Asamblea Constituyente, Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), así como la Ley Orgánica de Educación Superior, teniendo como norte el Plan Nacional de Desarrollo “Toda una vida”. Así también se ha considerado el enfoque sistémico y los trabajos de Añorca Pérez. Gonzales Yaneisy, Elizabeth Larrea. En este marco, se parte de una sustentación teórica de los fundamentos adoptados por autores Internacionales y Nacionales que han estudiado estas variables; se analiza la metodología a ser utilizada para la recopilación de información como en su procesamiento; Finalmente se concluye que en los últimos años en nuestro país Ecuador, se han experimentado algunos cambios profundos en lo político y educativo, determinando un escenario altamente competitivo y de calidad. Esto requiere de profesionales con nuevas expectativas y que promuevan los avances tecnológicos, que sean capaces de desafiar con éxito los nuevos retos que plantea la sociedad en la actualidad. En general, lo que ha determinado la necesidad de modificar el cuerpo legal que norma el desenvolvimiento académico, que en el marco de rigurosos procesos de evaluación buscan mejorar la calidad y excelencia académica de las universidades a través del avance de la ciencia y la tecnología.

INTRODUCCIÓN

Organizaciones internacionales que dirigen políticas educativas a nivel mundial, han enfatizado que la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social y tecnológico, constituye una misión esencial de la educación superior contemporánea para alcanzar niveles de calidad en la preparación de jóvenes ciudadanos, pero las universidades no podrán cumplir cabalmente con esta misión si la formación de los profesores no está estructurada sobre bases científicas.

La educación superior a nivel mundial, se enfrentan a nuevos desafíos y deben asumir un rol más protagónico en los distintos procesos que se van construyendo como sociedad, la ciencia en nuestros días se orienta cada vez más al desarrollo tecnológico, al mismo tiempo que la investigación científica depende cada vez más del desarrollo tecnológico, ello indica que estamos en el camino hacia una

tecnociencia, como base primordial del ámbito educativo en la sociedad, esta interrelación existente entre la tecnología y la ciencia producen impactos de creciente significación, avance y aprendizaje en la vida del ser humano, en el mejoramiento de sus niveles de vida, sus expectativas, su uso adecuado, preparación y al mismo tiempo protección del entorno.

La ciencia ha surgido y se ha desarrollado en las diversas culturas y sociedades humanas, materializándose no sólo como un sistema de conocimientos en sí mismos sino como un conjunto de conocimientos cuyos contenidos, aplicabilidad y alcance social reciben la impronta tanto de valores éticos, morales e influencias sociales.

En los últimos años en Ecuador, se han experimentado algunos cambios profundos, determinando un escenario altamente competitivo y de calidad. Esto requiere de profesionales con nuevas expectativas y que promuevan los avances tecnológicos, que sean capaces de desafiar con éxito los nuevos retos que plantea la sociedad.

Esta expansión del Sistema de Educación Superior ha dado origen a una creciente preocupación, sobre la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y los resultados de esta educación, en general, lo que ha determinado la necesidad de modificar el cuerpo legal que norma el desenvolvimiento académico, que en el marco de rigurosos procesos de evaluación buscan mejorar la calidad y excelencia académica de las universidades a través del avance de la ciencia y la tecnología.

Esto se expresa en políticas estatales como, la Constitución de la República, que en su Artículo 350 señala que: “El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica (...) con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; (...), la construcción de soluciones para los problemas del país” (Asamblea Constituyente, 2008, pág. 162).

DESARROLLO

En un mundo que cambia rápidamente a través de los avances tecnológicos, en marcha de los acontecimientos que sitúa ante nosotros, cada vez más insistentemente, problemas relativos a la ciencia tales como el apropiado uso de la misma en la sociedad, la libertad de la ciencia, el lugar de la ciencia en la educación y en la cultura general.

José Martí (1853 – 1895), expreso como la educación tiene que ser científica, de modo que se prepare al hombre para la vida y la sociedad. Escribió: “El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir, sino prepararlo para vivir bien y útil en él”. (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior la Habana – Cuba pág. 21).

La ciencia como fuerza productiva directa, constituye un tema importante para la mayoría de los países latinoamericanos. Si la ciencia y la tecnología están llamadas a jugar un papel estratégico en el desarrollo de los países, la política y la gestión de las mismas se tornan decisivas para llevar a vías de un crecimiento paulatino de su capacidad de respuesta a las demandas económicas y sociales. En este aspecto, la construcción de indicadores que reflejen la convergencia de la actividad de ciencia y tecnología con el desarrollo social se convierte en una necesidad importante para los países en desarrollo.

Según (Albornoz, 1999, citado por Rodríguez, A. (2005) “Si las grandes preocupaciones de la sociedad en los países de la región son la lucha contra la pobreza, el empleo y la productividad, necesitamos indicadores que se den cuenta de la contribución de la ciencia y la tecnología a tales objetivos”.

El impacto social de la ciencia y la tecnología, tiene como objetivo principal la sociedad y, por ende, el propio ser humano. Este trabajo se ocupa de examinar el estado del arte, del impacto social de la ciencia y la tecnología en la sociedad actual, haciendo énfasis en la conceptualización ecuatoriana sobre el tema, teniendo como fuente fundamental el punto de vista de los usuarios del nuevo conocimiento generado. Se proponen las líneas fundamentales a seguir en el país para el desarrollo integral del tema. La necesidad de las competencias investigativas del docente.

Estébanez (2003) se apoya en la categoría “logros de la ciencia y la tecnología” para ubicar al impacto “como la medida de la influencia de tales logros”. (Rodríguez, A. 2005). La tecnociencia está inmersa en la vida diaria del ser humano influye en él de manera positiva y negativa, no podemos dejar a un lado los avances que permiten el desarrollo humano en sus diferentes aspectos, por qué se debe ir de la mano con la misma. En un crecimiento mutuo. A esta altura del desarrollo de la Humanidad, ello demanda observar, simultáneamente, un creciente por la situación actual en la que vivimos. Hoy en día, con el avance de la ciencia y la tecnología, se puede decir que el ser humano no solo ha mejorado sus condiciones de vida, sino que ha podido diseñar mecanismos capaces de cambiar el mundo. Dar forma a nuevas teorías y dar respuestas a las interrogantes del universo. (Chacón, N. y equipo de investigadores CEE UCPEJV. 2014).

A través de la ciencia el ser humano ha podido materializar lo que se crea en su imaginación, y ha creado nuevos avances tecnológicos producto del conocimiento, que a su vez es fruto de la actividad científica y tecnológica. Por tanto, el conocimiento es el principal insumo de la sociedad, por medio del cual se construye, se aporta y se

plantean soluciones a las problemáticas de la humanidad. (Chacón, N. y equipo de investigadores CEE UCPEJV. 2014).

La tecnociencia debe ser, hacer y sentir el servicio a la humanidad a través de una constante búsqueda de soluciones a los problemas que la aquejan, como por ejemplo la necesidad de las competencias investigativas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, debe divulgar sus hallazgos, demostrando, en cada una de sus prácticas, una responsabilidad social, fundamentada en un código de ética que controle la conducta del investigador.

En estas condiciones, el progreso científico y tecnológico no puede constituir un fin en sí mismo, sino un medio para promover el desarrollo humano equitativo de una sociedad.

Los sistemas educativos, desde los niveles primarios hasta los posgrados, se dedican a enseñar la ciencia, sus contenidos, métodos, lenguajes. Por lo que es necesario saber de ciencia, sobre sus características culturales, sus rasgos epistemológicos, los conceptos éticos que la envuelven y su metabolismo con la sociedad.

Investigar sobre la ciencia es un objetivo que comparten disciplinas muy diversas como la Historia, Sociología, Filosofía de la Ciencia, todas de larga tradición. En las últimas décadas se ha producido un incremento del interés por la tecnología y han proliferado también las reflexiones históricas, sociológicas y filosóficas sobre ella, las que toman en cuenta las fuertes interacciones e interdependencia entre ciencia, tecnología y sociedad.

En los años 60 se habían acumulado numerosas evidencias de que el desarrollo científico y tecnológico podía traer consecuencias negativas a la sociedad a través de su uso militar, el impacto ecológico u otras vías por lo cual se fue afirmando una preocupación ética y política en relación con la ciencia y la tecnología que marcó el carácter de los estudios sobre ellas.

Se formó una especie de consenso básico: "Si bien la ciencia y la tecnología nos proporcionan numerosos y positivos beneficios, también traen consigo impactos negativos, de los cuales algunos son imprevisibles, pero todos ellos reflejan los valores, perspectivas y visiones de quienes están en condiciones de tomar decisiones concernientes al conocimiento científico y tecnológico" (Cutcliffe, 1990, p.23).

Como manifestó Albert Einstein que los avances tecnológicos sino son bien usados pueden destruir a la humanidad. Pero son necesarios para su desarrollo.

Hoy en día los estudios CTS constituyen una importante área de trabajo en investigación académica, política pública y educación. En este campo se trata de entender los aspectos sociales del fenómeno científico y tecnológico, tanto en lo que

respecta a sus condicionantes sociales como en lo que atañe a sus consecuencias sociales y ambientales.

Las competencias investigativas habilidad necesaria en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El término competencias viene del latín cum y petere, que significa capacidad para concurrir, coincidir en la dirección, traducen según Tobón y otros (2006), poder seguir el paso, consisten en la “capacidad de seguir en un área determinada, suponen una situación de comparación directa y situada en un momento determinado” (p.93), se viene empleando con tres significaciones: pertenecer, rivalizar y adecuado; para efectos de este aporte se conceptualiza al competente en el sentido de idóneo, eficiente y cualificado. (León, 2010).

Lafourcade (1992): “adecuada integración de habilidades, conocimientos, disposiciones, etc. que posibilitan, por el grado de perfeccionamiento logrado, la elaboración de respuestas eficaces ante situaciones que lo requieran”.

Levy-Leboyer (1996), las define como tareas conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, relativamente estables y movilizables cuando es preciso; las vincula con una actividad, es por eso que la persona competente moviliza el saber en el momento oportuno, sin tener necesidad de consultar reglas básicas, ni de preguntarse sobre las indicaciones de tal conducta. (León, 2010). Le Boterf (2001), las define como un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de las capacidades (cognitivas, afectivas y sociales) y los conocimientos.

Las definiciones consultadas, permiten inferir elementos comunes como idoneidad, conducta organizada, actuación, saber hacer y estructuras mentales, concentradas en la dimensión del conocer-hacer, también saber ser, lo axiológico, moral, educativo; para que se ajusten a lo que se aspira en la educación superior deben abordarse como un tejido multidimensional, solo así se producirá el verdadero cambio educativo.

Para Añorga 2001 significa ser competente.” aquella persona que posee los atributos (conocimiento, habilidades, actitudes y valores) necesarios para el desempeño de un trabajo o actividad”. Es de suma importancia resaltar que la competencia de los individuos se deriva del dominio de un conjunto de atributos, que se utilizan de manera conjunta para desempeñar distintas actividades.

Es decir, que una vez que una persona ha desarrollado una competencia, esta puede ser observada en otro contexto, y hasta, quizás en situaciones más complejas. Esta misma autora plantea que “las competencias son necesarias e imprescindibles para la ejecución de una determinada profesión, que se constatan en el desempeño profesional y se desarrollan en el proceso de profesionalización”.

Por su parte, Torrado (S/F) plantea que “la competencia es esencialmente un tipo de conocimiento ligado a ciertas realizaciones o desempeños, que van más allá de la memorización, la rutina”. (Citado en Castaño & Macías, 2005).

Al realizar un análisis de todas las definiciones expuestas por los autores sobre el término competencia, se observa que estas son vistas como conocimiento, habilidades, valores, destrezas, capacidad, cualidades, asociadas al desarrollo de la personalidad, que se manifiesta a través del desempeño del individuo en contextos históricos concretos. En este estudio se considera la competencia, a partir de los atributos planteados por Añorga para caracterizar a un individuo competente.

Hoy en día la educación está en constante transformación, lo que requiere de ciudadanos competentes que demuestren sus conocimientos, habilidades, valores y cualidades, mediante la participación activa con ideas innovadoras, que no dejen dudas de lo pueden realizar en el ámbito laboral, social e individual.

Los países como Estados Unidos, Canadá, Australia, avanzaron en diferentes experiencias, que fueron configurando un nuevo escenario en la forma de entender la formación para el trabajo. Siguiendo esta estela, esa dinámica se ha abierto a los países emergentes y en vías de desarrollo, en particular los latinoamericanos. (CIDEDEC, 2004).

En un entorno económico globalizado, estos países están sintiendo con fuerza la necesidad de crear nuevos parámetros de formación; y partiendo de situaciones comparativas muy desfavorables, se encuentran especialmente estimulados para afrontar cambios que puedan suponer un salto cualitativo. México, Colombia, Chile, Argentina, Honduras, Ecuador, entre otros, aparecen como puntas de lanza de distintos procesos de modernización formativa vinculados a la Competencia Profesional que afianzan progresivamente en ese continente una nueva forma de abordar la relación entre formación y empleo. (CIDEDEC, 2004).

Desde este contexto, el enfoque de competencia profesional se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas de la sociedad, en general dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativos.

La educación superior es esencial para crear la capacidad intelectual de producir y utilizar conocimientos, esto es sumamente relevante ahora que vivimos en una sociedad en la que el conocimiento es el principal motor de desarrollo y crecimiento. Pero, para que una persona pueda producir conocimientos y tenga un aprendizaje permanente, se requiere tener habilidades para la investigación.

Los autores de este trabajo luego de una revisión teórica sobre la definición de competencia profesional asumen la dada por Santos, J. que la considera como un “Sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, así como de los motivos, intereses y actitudes del profesional, que permiten el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión; y que sólo pueden ser evaluadas a través del desempeño, considerando las exigencias sociales”(Santos Baranda, J. (2002 p.32).

De acuerdo a esto, la investigación es una función fundamental de la universidad; constituye un elemento importantísimo en el proceso de enseñanza–aprendizaje porque a través de ella se genera conocimiento y se propicia el aprendizaje.

El personal docente en la educación superior se forma, mediante el ejercicio cotidiano de su labor docente junto a sus alumnos, de su superación individual y también, mediante un sistema de preparación postgraduada que contribuya a su creciente profesionalización.

Como bien señala Paniagua (2005), el personal docente universitario debe estar en constante proceso de revisión y actualización, y estar al día en cuanto a publicaciones periódicas y resultados de investigaciones. (Valdés, 2014).

Además de procurar la actualización en el campo de la investigación, el cuerpo docente que asuma la responsabilidad de formar al estudiantado en investigación, debe cumplir un rol activo en las reflexiones institucionales universitarias estratégicas, relacionadas con los temas medulares del quehacer universitario en materia de docencia, investigación y extensión.

Desde su surgimiento la competencia para la investigación, excede la enseñanza tradicional de la investigación y se constituye, de hecho, en un proceso de aprendizaje conjunto en el seno de una comunidad en construcción. Así, quienes se encarguen de formar en investigación deben ser personas investigadoras y pedagogas de la investigación. Esto obliga, necesariamente, a determinar las competencias en el proceso de enseñanza -aprendizaje, en este estudio la investigativa, que permita desarrollarlas para cumplir pertinentemente con sus funciones, y contribuya a su profesionalización. Para fomentar las competencias investigativas debe haber integración del docente al ámbito universitario, disposición para el trabajo en equipo, la identificación, formulación y resolución de problemas. Con capacidad de actualización constante y para generar y difundir conocimientos a partir de la investigación.

Los autores de la presente investigación coinciden con Sayous (2007) al manifestar la necesidad de desarrollar las competencias investigativas en el proceso de enseñanza -aprendizaje, en pos de generar procesos dinámicos y continuos de aprendizaje social

para la producción y transmisión de conocimientos y tecnologías y que en su forma de actuación establezcan valores y actitudes que les permitan asumir, suscitar e impulsar ideas y cambios acordes con el momento histórico. En este estudio resultan relevantes los elementos planteados sobre producir y transmitir los conocimientos de investigación a través de su forma de actuación manifestada desde sus valores y actitudes.

De igual forma, Rizo (2004) señala la importancia de que los docentes que enseñan investigación, manejen competencias investigativas para transferirlas en forma eficaz a sus estudiantes, plantea que pensar la investigación supone una aproximación a los conocimientos teóricos que fundamenta su praxis investigativa. Además, señala la necesidad de darle un sentido reflexivo y asumirla como un proceso en continua construcción y reconstrucción. Siendo así, los docentes deben promover la curiosidad de los estudiantes para que sean capaces de plantear soluciones prácticas y creativas. Todo lo antes expuesto, facilita la comprensión de que las competencias investigativas son necesarias para la ejecución de la profesión del personal docente universitario, que se constata no solamente mediante el desempeño, sino que se desarrolla en la profesionalización.

La investigación como herramienta didáctica, promueve la curiosidad, el pensamiento crítico e innovador, una mente inquisidora, capacidad de observar el contexto, habilidad para cuestionar, criticar e iniciativa para proponer metodologías no convencionales a los problemas a través de los Proyectos Integradores de Saberes que se efectúan en forma natural, donde los estudiantes “aprendan a investigar investigando”.

Los nuevos roles de docentes y estudiantes, corresponde a los docentes estar en permanente actualización y capacitación, con apoyo directo de la universidad, su función principal es, preparar ambientes de aprendizaje que promuevan la participación de los estudiantes, mediante proyectos de investigación interdisciplinarios, simulaciones reales o virtuales, observación del contexto y solución de problemas, estudio de casos, desarrollo de foros, como espacios que induzcan a cuestionar, reflexionar, preguntar, indagar.

Se puntualiza que la función del docente, es fundamentalmente de carácter tutorial, e implica atender y tutorizar el ritmo, la trayectoria personal de cada estudiante. Acompañar, facilitar, orientar. Guiar, reconducir el desarrollo, ayudar a que los estudiantes construyan su propio proyecto vital y desarrollen su mente científica, ética, social y personal.

En este sentido este docente, se convierte en un agente transformador y es quien puede introducir en la práctica, las experiencias avanzadas, los resultados de investigaciones y las adecuaciones de los programas y planes de estudio, para garantizar desde la formación inicial, la concientización y comprensión del rol protagónico que juega el profesional de la Educación Inicial, en la formación de los educandos de cero a seis años y la familia en la comunidad.

Para el análisis teórico sobre lo que significa competencia investigativa se partió de las definiciones dada por Pla (2003) el que plantea que son:

Las posibilidades del docente para perfeccionar el proceso de educación de los alumnos a través de la actividad investigativa, para lo cual se requiere preparación para hacer una exploración adecuada del contexto a estudiar, con la utilización de métodos y técnicas variadas, proyectar investigaciones que respondan a las necesidades educativas de su realidad, la organización y puesta en práctica de investigaciones, el análisis de los resultados del proceso investigativo, la comunicación de los resultados y la introducción y generalización de los resultados en la práctica social. (Pla, 2003 p. 7).

El autor refiere en estas posibilidades del docente para perfeccionar el proceso de educación la necesidad de una preparación en cuanto al proceso educativo por parte del docente.

Existen autores que han abordado las competencias investigativas de los profesionales de la educación, dada por Castellanos, Arencibia, Llivina, Hernández y Fernández (2005) los que expresan que es: “aquella que permite, como sujetos cognoscentes, la construcción del conocimiento científico acerca del proceso pedagógico en general y del proceso de enseñanza en particular, con el propósito de solucionar eficientemente los problemas en el contexto de la comunidad educativa”. (Hernández y Fernández, 2005).

En el contexto ecuatoriano Aldas y Tello (2015) caracterizan las competencias investigativas como:

Un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes (saber y saber hacer) referidas específicamente a la parte procesual de la investigación, que permiten a las personas desempeñarse idóneamente en la solución de problemas mediante el proceso de investigación en el contexto. Pág. 4.

Estos autores investigan sobre el desarrollo de las competencias investigativas en la formación del estudiante de la Carrera de Cultura Física, depende de “la apropiación de saberes; el saber, (conocimientos diversos), el saber hacer (habilidades, hábitos,

destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes), además, convivir en sociedad, tomar decisiones, resolver problemas, e investigar”.

En la revisión a otros estudios realizados por autores ecuatorianos sobre competencia investigativa, se evidencia que García y Suárez (2015) diagnostican la formación de esta competencia en estudiantes de la carrera de Ingeniería Agropecuaria, ULEAM (Universidad Laica “Eloy Alfaro”. Manabí). Proponen para ello, tres niveles de concreción curricular por los que el estudiante deben transitar (preparatorio, preprofesional y profesional) así como los aprendizajes integrales que deberán abarcar tres dimensiones: lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal plantean en su investigación la realización de un trabajo interdisciplinar que permita desarrollar en estudiantes las competencias científicas investigativas, que contribuyan a la solución de los problemas existentes en las universidades ecuatorianas, relacionadas con el bajo nivel de investigaciones formativas y publicaciones.

Del análisis de las definiciones dadas por los autores se plantean elementos que tienen un punto de vista común: producción de conocimientos, solución de problemas científicos, configuración psicológica del hombre, habilidades, contextos de actuación. Otros la consideran como comportamientos profesionales y sociales referidos a la toma de decisiones y responsabilidades en la investigación; las actitudes en cuanto a motivarse, comprometerse y adaptarse y las creativas y éticas las que tienen que ver con el conjunto de valores sociales y éticos. (González, Y. 2016).

Desde esta perspectiva, las competencias investigativas de los profesionales de la educación están referidas a sus funciones de manera general. Sin embargo, para determinar esta competencia en el personal docente de la CEI, resulta necesario analizar definiciones relacionadas con esto.

Se coincide en algunos elementos de la definición dada por González, Y. (2011) al considerar que la competencia de producción intelectual del profesor a tiempo parcial de la Educación Preescolar, se refiere a “la interrelación de los conocimientos, habilidades, funciones para la investigación educativa y la solución de problemas científicos en la teoría y la práctica educativa, que se viabiliza en lo personalológico y se concreta en los diferentes contextos de actuación”. (González, Y., 2011, pág 56).

En plena coincidencia con esta autora es que se considera que para la formación de las competencias investigativas, hace falta que durante la adquisición de las funciones que debe cumplir como docente universitario y un consecuente trabajo interdisciplinario, adquiera los conocimientos, habilidades. Además, los valores y cualidades que sirvan de sustento para el logro de dichos objetivos, pero siempre

observados estos elementos como un conjunto, que permita una ejecución práctica comprometida con la labor que desempeña en la comunidad universitaria.

Metodología empleada

La metodología de este trabajo de investigación se sustenta dentro del paradigma socio-crítico cuyos principales rasgos son los siguientes : Interés por conocer y comprender la realidad como praxis, unidad de la teoría - la práctica: conocimiento - acción - valores, orientación del conocimiento hacia la emancipación liberación del hombre, implicación del docente a partir de la autorreflexión y utilización predominante de técnicas de investigación basadas en metodología cualitativa / participativa: análisis de contenido, entrevistas, encuestas, etc. Precisamente estos son los principios que permitieron analizar la realidad del impacto de la ciencia y la tecnología en la sociedad actual y la necesidad de las competencias investigativas del docente. Tanto internacionalmente como en el país de manera general, valorando la información recopilada de tesis, artículos, libros, estos datos son relacionados con las demandas de modelo educativo vigente y sobre todo considerando un enfoque inter y transdisciplinar que sea sustentado en el enfoque sistémico y en la complejidad del pensamiento.

El estudio es una investigación de tipo explorativo, descriptiva, documental basada fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los documentos de diferentes autores que han investigado esta temática; se utilizó como procedimiento básico la recolección de la información por medio de un arqueo de campo, bibliográfico y la revisión de varios documentos. Este estudio tiene un enfoque cuanti-cualitativo, utilizando el paradigma socio crítico e integrador, con el propósito de fundamentar el impacto de la ciencia y la tecnología en la sociedad y la necesidad de las competencias investigativas del docente en la condiciones del mundo actual.

Resultados del análisis de las entrevistas a los estudiantes de la CEI

Se aplicó a 29 estudiantes correspondientes a la representación de cada uno de los semestres con el objetivo de recopilar información sobre la opinión que tienen los estudiantes sobre sus docentes y aspectos relacionados con la competencia investigativa la ciencia y la tecnología, un grupo de estudiantes manifiestan escasas propuestas de actividades de investigación, la coincidencia de las actividades con las horas clases, no utilización de herramientas para trabajar en los grupos. Mientras que otro grupo manifiesta lo contrario en cuanto a las acciones del profesor.

Referente a la participación conjunta de las actividades científicas convocadas por la carrera se sienten acompañados en algunos eventos. En algunos casos se sienten estimulados y motivados por participar en eventos científicos.

Entre las características del tutor que los atienden en el semestre que cursan, manifiestan buenas relaciones, la exigencia en su trabajo, el uso adecuado de la crítica y autocrítica, uso adecuado de la autocrítica, la utilización de diferentes métodos para motivar en las clases, la flexibilidad de pensamiento, la claridad en sus ideas y el saber escuchar.

Entre las vías más empleadas por los profesores para estimular la investigación a los estudiantes el uso del internet, búsqueda de artículos científicos, realización de exposiciones. En un mayor porcentaje proponen tareas a veces y casi siempre.

(Entrevista a estudiantes)

Resultados del análisis de las encuestas a los docentes de la CEI Para obtener datos del personal docente de la CEI a cerca de sus conocimientos sobre la competencia investigativa y las capacitaciones recibidas. Se trabajó con 10 docentes que representa toda la población de la Carrera.

CONCLUSIONES

- Toda actividad científica deberá orientarse por el reconocimiento del hombre como valor primordial del avance científico y tecnológico para su vida, aportando su bienestar, salud, progreso, educación en función del interés personal y beneficio propio a los intereses sociales en la sociedad, de ahí que el enfoque CTS resulte una guía orientadora del accionar en las universidades y particularmente para la formación investigativa de los estudiantes.
- Para elevar la calidad de la educación es necesario contar con profesores preparados, científica y profesionalmente, lo cual es hoy una posibilidad en desarrollo, pero aún falta mucho para lograr este proceso en la República del Ecuador, sobre todo con las miras puestas en un enfoque integrador basado en el desarrollo de competencias.
- La Reforma Educativa que en la actualidad se implementa en la República del Ecuador está relacionada con la estructura económica, política y social y busca elevar la calidad de la educación para poder formar la personalidad que demanda la sociedad en transformación sistemática, para lo que resulta ineludible desarrollar la actividad científica.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, R. (1997). Pedagogía Profesional. Una propuesta abierta a la reflexión y al debate. Material impreso. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional Héctor Alfredo Pineda Zaldívar. Ciudad de la Habana.
- (Albornoz, 1999). Citado en Gabriel, Y. y Erbes, A. (2007). Competencias Tecnológicas y Desarrollo de Vinculaciones
- Añorga, J. Pérez, M. y García, W. (1995). La Educación Avanzada, la profesionalidad y la conducta ciudadana. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Libro 3. Soporte magnético.
- CACES. (2018) El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Resolución No. 166-SE-05.
- Castaño, G. A, y Macías, V. H. (2005). Una mirada a las competencias. Revista Escuela de Administración de, p. 25.
- Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior la Habana – Cuba pág. 21
- CIDEC. (2004). "Centro de investigación y documentación sobre problemas de la Economía. Competencias profesionales". Enfoques y modelos a debate.
- Constitución de la República del Ecuador. (2017). Ecuador.
- Justiz, J. 2010. Citado en Hernandez, A. (2018). La metodología de la enseñanza para la comprensión en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes de la Educación Superior: el caso de la Universidad de El Salvador.
- Los métodos participativos una nueva concepción de la enseñanza universidad d la habana centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior la habana – cuba pág. 21
- Pla, (2003). Citado en González, Y. (2017). La interdisciplinaridad en la investigación como principio de la responsabilidad social universitaria. Revista congreso Universidad. Vol. 6.N 4.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DEFENSA PERSONAL PARA LOS ESTUDIANTES DE LA UNACH A TRAVÉS DE UNA METODOLOGÍA ACTIVA

***Autores: MsC Marcelo Geovanny Vásquez Cáceres,
Mg. Tannia Alexandra Casanova Zamora,
Mg. Carmen del Rosario Navas Bonilla.***

Institución: Universidad Nacional de Chimborazo

***Correos Electrónicos: mvasquez@unach.edu.ec,
geovannyvasquezcaceres@yahoo.es,
tcasanova@unach.edu.ec,
host.chim@yahoo.es,
cnavas@unach.edu.ec***

RESUMEN

Para la elaboración del reciente trabajo se inició de la necesidad e importancia que se debe dar a la enseñanza aprendizaje de la defensa personal en el Ecuador desde las primeras edades como base fundamental del desarrollo humano. En las universidades se retoma dirigida a la preparación física a través de diversos deportes como las artes marciales, el Judo, tae kwon do y karate do que integradas entre conforman la Defensa personal. Los trabajos sistematizados confirman los esfuerzos y logros actuales; sin embargo, existen dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Defensa personal, particularmente en el estilo de dirección del profesor, el trabajo cooperado entre los estudiantes, con los profesores, el protagonismo de los estudiantes. Las indagaciones empíricas realizadas con profesores y estudiantes que se matriculan en la Unidad de formación complementaria de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) de Ecuador, posibilitaron corroborarlo. Se presenta una Metodología activa para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la defensa personal. Los datos recopilados indican que la metodología responde al fin con que fue creada. La metodología utilizada tanto en la recopilación de información como en su procesamiento de acuerdo al campo de influencia de la propuesta se desarrolló a través de la observación directa, el diseño de la investigación es descriptiva, se concluye que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la defensa personal es de suma importancia y muy pertinente pues responde al desarrollo y formación del individuo contribuyendo a seres altamente competitivos, proactivos y con una formación amplia, en el campo deportivo.

INTRODUCCIÓN

En la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y El Caribe se reconoce que en un mundo donde el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden, de desarrollo y enfocándose en el fortalecimiento de la Educación Superior constituyen un elemento insustituible para el avance social (CRES, 2008). En este sentido, las universidades tienen una implicación fundamental en la formación integral de los profesionales.

Se vive en una sociedad deshumanizada y asediada por un bombardeo continuo de violencia prácticamente en todas partes. En la que, la permisividad sin límites, el

vandalismo callejero, la promiscuidad omnipresente, el infierno de las drogas, la agresividad en todos los ambientes, el egoísmo exacerbado, la intolerancia, el racismo y la irresponsabilidad generalizada, donde todos tienen derecho, pero nadie tiene obligaciones todo esto es el pan nuestro de cada día" (Santos, 06 de noviembre de 2013).

En el Ecuador se puede identificar con precisión, que en los horarios de ingreso y salida del estudiantado de las universidades como UNACH de la ciudad de Riobamba, Provincia de Chimborazo, se infiltran delincuentes comunes, pandilleros, expendedores de sustancias psicotrópicas, entre otros aspectos negativos que degeneran la sociedad. Las diferentes mafias han hecho de los grupos vulnerables de la sociedad su fuerte para sus operaciones, lo que conlleva a que jóvenes que sean blanco fácil, convirtiendo a los alrededores en lugares peligrosos para los estudiante, profesores, y la comunidad universitaria. Para contrarrestar los continuos robos al estudiantado especialmente de celulares y que apuntan al sexo más débil el femenino se pone de manifiesto esta disciplina, la defensa personal como una alternativa para que tengan conocimientos y puedan defenderse si es necesario. La educación se debe enfocar a una orientación humanística que permita que los educandos se encaminen a un trabajo productivo y técnico que prepara a los futuros ciudadanos para la vida. (Iza, 2013). Uno de los mejores argumentos para conseguir que el adolescente adquiera hábitos enmarcados a la buena salud y al buen vivir, es la práctica de deportes en cualquiera de sus ramas considerando que el adolescente mejorará su aspecto físico y su sistema nervioso central trabajará de mejor manera, haciendo énfasis al crecimiento excesivo de sus extremidades que son el determinante para que la mayoría de adolescentes no se acepten y se encierran en su subconsciente con el temor a ser rechazados, por esta razón la importancia de inculcar en el adolescente las bondades del ejercicio físico considerando que en definitiva el ejercicio ayuda mejora la estética corporal.(García,2009)

DESARROLLO

Todos estamos sujetos a la delincuencia, y agresiones por parte de personas inhumanas que no tienen un énfasis de valores y respeto hacia los demás, pues buscan solo su satisfacción perjudicando a otros dejando secuelas de timidez y nerviosismo hacia el mundo que lo rodea. La defensa personal debe fomentar en el estudiante respeto, disciplina, y responsabilidad ante sus acciones y necesidades para con la sociedad. El arte marcial es un deporte muy complejo que requiere de

disciplina, constancia, dedicación, preparación física, psicológica, técnica y táctica. Al tratarse el trabajo que se va a realizar, de pre-adolescentes y adolescentes y tomando en cuenta que al ser un deporte de contacto y desde un punto de vista externo de agresividad, se lo debe tratar con mayor delicadeza. (Pérez, 2012)

En la Defensa Personal es de significativa importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr la educación y la instrucción de los alumnos. Al respecto, Carlos Álvarez expresa: “Un hombre es instruido cuando puede resolver los problemas presentes en la actividad cotidiana, es decir, cuando domina su profesión.” prosigue el propio autor: “La instrucción es el proceso y resultado cuya función es la de formar hombres para en una rama del saber humano, de una profesión y como resultado de esta misma apropiación, que desarrolle todas sus facultades o potencialidades funcionales tanto espirituales como físicas”.

En el proceso de enseñanza de la Defensa Personal, el profesor debe ejercer un conjunto de influencias sobre los combatientes de una generación a otra, así como contribuir a la formación de la personalidad, convicciones, actitudes, rasgos morales del carácter, ideales, valores éticos y modos de conducta y los estudiantes a la vez deben asimilar los conocimientos, hábitos y habilidades propios de la Defensa Personal, que los preparen para dar cumplimiento a su encargo. (Silva 2009)

El proceso de enseñanza aprendizaje en la Defensa Personal, también cumple con las ideas vigoskianas, por ejemplo, las clases se deben organizar teniendo en cuenta el principio de la Zona de Desarrollo Próximo, ya que el docente para impartir sus clases debe conocer las características individuales de cada educando (las actitudes físicas, y habilidades naturales) que posee para poder ejecutar los diferentes ejercicios que la asignatura les exige. De modo que se utilicen las posibilidades reales para obtener el estado ideal, que no es solo el cumplimiento del objetivo de la disciplina, sino también el de formar un oficial del Ministerio del Interior, capaz de preservar la Seguridad Interior del país aplicando las concepciones y tecnologías del enfrentamiento sobre bases científicas, sustentado en la ética profesional y en las normas del Derecho en los diferentes contextos sociales y operativos. Para ello el proceso de enseñanza deberá desarrollarse de forma gradual y en espiral, brindando el contenido de la asignatura. (Silva, 2009)

Los diferentes deportes de combate y Artes Marciales constituyen un precedente para la enseñanza y entrenamiento de la Defensa Personal debido a que en ellos también se trabajan los combates y aunque existan diferencias entre los combates de Defensa

esta asignatura, no obstante en la enseñanza de los elementos técnicos y de los combates de esta especialidad se deben tomar en cuenta la operatividad, o sea, en qué escenario, bajo qué condiciones, o ante que variedad de situaciones o adversarios se enfrentaran en el cumplimiento de su encargo social (Galvez,2008)

Hoy en nuestra sociedad actual, es importante saber el cómo poder sobrellevar los problemas que se nos presentan, ya sea la delincuencia o violencia de la cual el mundo es víctima día a día, la defensa personal es un conjunto de técnicas deportivas que le permiten saber a los seres humanos como deben actuar en una situación de riesgo en las que su vida dependa de una acción, la defensa personal no busca generar violencia más bien busca culminar con ella enseñando a los seres humanos que solo debe ser utilizada en casos extremos y sin llegar a lastimar de manera permanente a su contrario y de esta forma encontrar el equilibrio entre el deporte sano y la violencia física.

La enseñanza es una acción coordinada o mejor aún, un proceso de comunicación, cuyo propósito es el de presentar al alumnado, de manera sistemática, los hechos, ideas, técnicas y habilidades que conforman el conocimiento humano; sin embargo, también es un arte ya que exige del maestro un estilo personal de enseñar que le permita, con toda eficacia, guiar a ese mismo alumnado en pos del propósito final: educar para la vida.

Como acto comunicativo, obliga al maestro a saber más cada día y mantenerse dentro de un constante proceso de actualización en cuanto a los avances culturales y científicos, puesto que lo más normal es que los descubrimientos recientes lleguen a invalidar algunos conceptos que una vez fue considerado como verdades universales.

Como arte, también obliga al educador a que se esfuerce por alcanzar el perfecto equilibrio entre sus conocimientos, habilidades, creatividad y los distintos rasgos de su personalidad y carácter, para imprimir en su trabajo ese sello personal que le hará permanecer en la memoria de sus alumnos.

Si bien es cierto que la docencia pide el mayor de los esfuerzos y que algunas veces parece estar llena de problemas y decepciones, es, al mismo tiempo, una digna profesión que ofrece grandes recompensas. **Art. 24.-** Las personas tienen derecho a la recreación y al esparcimiento, a la práctica del deporte y al tiempo libre.

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición

indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

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

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. (Constitución de la República del Ecuador, 2017. pág 27,28)

Después de haber indagado en el Reglamento de Régimen Académico de la UNACH se puede decir que en: **Art. 1.-** El objetivo del presente reglamento es regular el Régimen Académico de la Universidad Nacional de Chimborazo, a fin de garantizar la formación profesional, la investigación científica, social y tecnológica; y, la vinculación permanente con el entorno, en un marco de calidad y pertinencia.

De los Principios.

Art. 2.- El presente reglamento se fundamenta y propugna la observancia de los siguientes principios:

- Desarrollo de la responsabilidad social;
- Impulso a la Formación Integral:
- Pertinencia;
- Investigación;
- Visión y proyección internacional;
- Trabajo multi – inter –trans disciplinario;
- Interculturalidad, Diversidad y Equidad;
- Producción y aplicación del conocimiento;
- Vinculación con la sociedad, sector productivo y la cultura;
- Humanización tecnológica;

- Conciencia de conservación y protección ambiental;
- Orientación al aprendizaje continuo;

- Multilingüismo con visión internacional;
- Bienestar humano; y,
- Emprendimiento.

Del Ámbito.

De las competencias y áreas del conocimiento

La facilitación de insumos de defensa personal como complemento a su formación integral, de una manera apropiada y con la dirigencia de personal capacitado, hace que la práctica de la Defensa Personal, sea encaminada de forma metódica y disciplinaria. (Chimborazo, 22 de julio del 2009)

Competencia a la que aporta la defensa personal

- Aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para mediar la construcción de los aprendizajes por medio de experiencias integradoras.
- Utilizan la técnicas aprendidas con el fin de mediar procesos de construcción de los aprendizajes acorde a las características, necesidades y problemas socio educativos.
- Contribuyen a la formación integral con conocimiento científico, tecnológico humanístico en la Defensa Personal a través de la enseñanza de fundamentos técnicos para descubrir talentos, obtener un relevante rendimiento físico, intelectual y competitivo, con el fin de aportar en la formación integral del ser humano, el rescate de la identidad nacional, y contribuir al aprovechamiento del ocio que conlleve al desarrollo social.
- Incrementan la práctica adecuada de la Actividad Física, Deportes y Recreación, en la comunidad universitaria mediante las disciplinas ofertadas en el Unidad Académica Complementaria, la motivación del uso adecuado del ocio en los diferentes escenarios deportivos.
- Ejecutan las técnicas básicas de la defensa personal con movimientos adecuados, coordinados y armónicos, para mejorar la técnica y contribuir a la formación integral del estudiante en beneficio de la sociedad.
- Cimentan los valores que configuran en, una persona con actitud responsable y ética mediante la práctica deportiva.

En la defensa personal se requiere que los deportistas se informen de la manera más concreta sobre el estado de sus condiciones físicas, técnicas, morales, etc.

Como Objetivo General se establece: Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la defensa personal para los estudiantes del Unidad Académica Complementaria de la UNACH que favorece su formación, para contribuir a la sociedad y dar solución a los problemas que afectan la realidad de la educación superior en el Ecuador.

En el Ecuador la Defensa personal integra las artes marciales antes descritas, como experiencia peculiar y única en la Universidad Nacional de Chimborazo.

En el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Defensa personal se puede manifestar que fue creada en la UNACH con la finalidad de formar a los jóvenes de manera cognitiva enfocándonos a la parte corporal a través de la realización de ejercicios y aportando a la salud, es decir mente sana en cuerpo sano.

La Universidad Nacional de Chimborazo nace en el año de 1995 con una resolución del Congreso Nacional, posterior a eso enseguida se crea en 1995 el Unidad Académica Complementaria deportes y recreación de la Universidad Nacional de Chimborazo. Como una solución al deporte y también como un aporte a la actividad física de los jóvenes estudiantes universitarios es así que, el Unidad Académica Complementaria promueve que existan las materias de las asignaturas de atletismo, danza, fútbol, básquet, voleibol y natación.

En el año de 1996 se crea la asignatura de defensa personal en el Unidad Académica Complementaria y nace como asignatura defensa personal y también la selección de judo desde los primeros años. Iniciamos juntando a los jóvenes deportistas de escuelas de colegios de Federación Deportiva de Chimborazo para conformar una verdadera selección representativa para nuestra universidad es así que en el año de 1996 vamos a participar en un evento con la Selección de Judo de la Universidad Central en Quito y ganamos el primer lugar.

Luego en el 1997 realizamos el Campeonato de intercambio de judo acá en el Campus de la Dolorosa con la selección de judo de la Universidad Central y también obtuvimos el primer lugar de ahí en adelante hemos participado con esta misma universidad central por 8 ocasiones, ganando el primer lugar, posteriormente en el año 2002 participamos de una competencia la más fuerte que hemos enfrentado con la Selección de Judo de nuestra universidad torneo denominado Tomoó Hamana en la ciudad de Quito y organizada por la Escuela Superior de la Policía General Alberto Enríquez Gallo, en el año 2000, obteniendo el primer lugar la selección de judo de la Universidad Nacional Chimborazo.

Actualmente somos 23 años campeones nacionales consecutivos a nivel universitario y Politécnico en forma Invicta así es cómo llegó el judo de la Universidad Nacional de Chimborazo traída por el Master Marcelo Vázquez cinturón negro Sexto Dan de judo Kodokan.

Metodología empleada

Después de una profunda revisión de la literatura referente a la investigación, no es difícil comprender al proceso de la enseñanza aprendizaje de la defensa personal y su importancia en los deportes de combates, como una actividad intelectual, organizada, y rigurosa, que, sintetizada en el marco del método científico, trata de describir, comprender, explicar y transformar la realidad deportiva.

La metodología de este trabajo de investigación se sustenta dentro del paradigma socio-crítico cuyos principales rasgos son los siguientes: Interés por conocer y comprender la realidad como praxis, unidad de la teoría - la práctica: conocimiento - acción - valores, orientación del conocimiento hacia la emancipación liberación del hombre, implicación del docente a partir de la autorreflexión y utilización predominante de técnicas de investigación basadas en metodología cualitativa / participativa- activa: análisis de contenido, aplicando la observación directa como base fundamental de la investigación, el estudio es una investigación de tipo explorativo, descriptiva, documental basada fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los documentos.

En la revisión de documentos, se considera lo importante que es el proceso de la enseñanza aprendizaje de la defensa personal y la utilidad que se le puede dar a la misma si se aplica en las diferentes escuelas deportivas, federaciones, universidades y unidades educativas donde se imparte estos aprendizajes.

CONCLUSIONES

De la investigación realizada se desglosan algunos resultados que deben ser mencionados puesto que estos son la base que sustenta la pertinencia de la temática tratada.

Se manifiesta la necesidad y la importancia de la defensa personal, en donde se plantea como alternativa desarrollar una gran gama de actividades en beneficio de sí mismo para una mejor calidad de vida.

La Defensa Personal es una actividad deportiva que integran tres deportes el Judo, Tae kwon do, Karate do, se emplea diferentes técnicas encaminadas a sobre guardar la integridad física de una persona que se ve en peligro y busca la forma de impedir cualquier tipo de agresión. La práctica de este deporte no solo busca que las personas puedan defenderse al verse en peligro inminente por parte de una tercera persona que busca violentarlo, sino más bien crear conciencia en ella, de la forma correcta de las acciones que debe ejercer y desarrollar en el momento dado no con el fin de herir con gravedad a su contrincante o buscar satisfacer su ego de superioridad al enfrentarlo.

En nuestro país como en el mundo se vive en constantes enfrentamientos que van desde grandes problemas sociales, ladrones y pandilleros, los cuales atentan contra la integridad física y psicológica de las personas constantemente. Por tanto la práctica de Defensa Personal en los jóvenes los ayuda a mejorar su autoestima al desarrollo de autosuficiencia y a que en ellos nazca el ímpetu de defenderse a sí mismos sino también proteger a los demás de la violencia que se ha vuelto el pan de cada día en el mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- Dumazedier Joffre. (1988). *Révolution culturelle du temps libre*. Amazon.
- Galera, A. D. (2001). *Didáctica de cultura física*. Paidós.
- Harry, O. (2011). *La recreación ,tiempo libre y ocio* .
- Hernández, A. (2002).
- Mariotti, F. (2011). *La recreación y los juegos las competencias a través del juego*. Trillas.
- Sánchez, A. P. (2002). *Tiempo, libre y recreación y su relación con la calidad de vida y el desarrollo individual*. Cuba: Funlibre.
- *Juegos didácticos para la clase de Educación física / Julio César Bermúdez Ortiz / Magisterio / 2010.*
- Ministerio del deporte. Ministerio de educación. *Currículo de educación física para la educación general básica y bachillerato / 2012.*
- *Manual de didáctica de la educación física I / Antonio D. Galera Editorial / Paidós / 2001.*
- *Ley de Régimen Académico de la UNACH Chimborazo, U. N. (22 de julio del 2009). Reglamento General del Régimen Académico*. Riobamba: H. Consejo Universitario.
- *Constitución de la República del Ecuador*. (2017. pág 27,28). Ecuador.
- CRES. (2008). *Declaratoria final*. Cartagena: Colombia.

**LA ENSEÑANZA BASADA EN PROBLEMAS, UNA ALTERNATIVA
DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE**

Autores: Lic. Juan Pérez Moro¹

Dr. C. Alfredo Rebollar Morote²

Dr. C. Yamila Medina Sánchez³

Dr. C. Beatriz Rodríguez Hert⁴

Institución: Universidad de Oriente, Cuba

Correos **Electrónicos:** juan.moro@uo.edu.cu,
alfredo.rebollar1954@gmail.com, yamila.medina@uo.edu.cu

RESUMEN

La estimulación del autoaprendizaje como una condición del desarrollo de los alumnos en todos los niveles educativos tiene su cimiento en la escuela primaria y en la competencia del maestro para enseñar los contenidos matemáticos a partir del planteamiento de sistemas de problemas, el tratamiento de los significados y del lenguaje propio de la asignatura como nivel de partida que asegure la comprensión de las propiedades, relaciones, operaciones, inferencias, que sustentan la construcción siguiente del saber matemático. La ponencia argumenta la propuesta didáctica como una necesidad para la formación del maestro primario.

Palabras claves: la enseñanza basada en problemas, autoaprendizaje y formación

INTRODUCCIÓN

La formación didáctica del maestro primario se lleva a cabo en la particularidad de formar un educador capaz de enseñar las asignaturas del currículo de este nivel de la educación básica, lo que implica dominar los modos de actuación comunes y poder atender a las particularidades del contenido de cada una de ellas.

La asignatura Matemática por su esencia y significado en la formación integral del escolar ocupa un lugar prioritario en el sistema educativo cubano desde la primera infancia, lo que se expresa en sus objetivos, en las exigencias o requisitos para el egreso de cada nivel y grado y el fondo de tiempo asignado en el plan de estudio.

En la formación del maestro primario se prioriza igualmente el nivel de dominio de los contenidos matemáticos y su tratamiento didáctico, aun cuando en su diseño y ejecución se mantienen similares referentes de etapas anteriores, apegadas a medios tradicionales y, en menor medida, se incorporan variantes novedosas, que modifiquen los paradigmas enraizados en los modos de actuación de los docentes que conducen a aprendizajes reproductivos, tareas poco integradoras y con bajos niveles de sistematización, lo que sienta las bases para un nivel de partida carente de solidez en los conocimientos matemáticos, la falta de interés por su estudio y la creencia de que no es posible aprenderlo.

La apertura a otras variantes, que desde una mejor comprensión del contenido matemático y una visión diferente de la resolución de problemas como medio para la estimulación de la autogestión del aprendizaje por el maestro y el alumno, es el objetivo de este trabajo, que argumenta las potencialidades de la Enseñanza Basada

en Problemas y de su aplicación en la escuela primaria como nivel básico del sistema educativo y en la formación del maestro para su preparación.

DESARROLLO

El Sistema de Educación en Cuba hoy en día se encuentra en constante perfeccionamiento para contribuir a cambios cualitativos y cuantitativos en el proceso de enseñanza aprendizaje a todos los niveles, para ello, es necesario que el maestro muestre modos de actuación que revelen un desempeño profesional superior, especialmente los que trabajan directamente en la enseñanza primaria, ya que esta constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y el desarrollo de potencialidades en los escolares, tanto en la dimensión cognitiva, como en la reflexiva- reguladora y afectivo-motivacional.

En este sentido, en la formación básica desde las primeras edades cobra particular significado el aprendizaje de la asignatura Matemática, lo que se refleja en su ubicación dentro del plan de estudio de la escuela primaria. Esta es una asignatura priorizada, pues propicia la formación de un pensamiento lógico coherente necesario para formar modos de actuación en los escolares ante diferentes situaciones en el ámbito curricular y extracurricular, propiciando primero el conocimiento de conceptos y sus características, luego interrelacionarlos y arribar a diferentes conclusiones dependiendo de los elementos conocidos. Dicho de otra manera, esta asignatura es la encargada de brindar las bases para saber contar, medir, comparar y calcular, y para poder aplicar estas habilidades en diversos problemas que determinan su preparación para la vida.

La Matemática no está exenta de las transformaciones que introducen hoy los planes de estudios en cada uno de los niveles educativos, específicamente en el nivel primario. En el actual perfeccionamiento educacional, el currículo de la Educación Primaria se conforma de modo más flexible en su estructura y contenido, pues concibe asignaturas y actividades complementarias para el cumplimiento del fin y los objetivos, se ratifica la clase como la forma fundamental de organización del proceso docente educativo, que concibe: la articulación e integración del contenido.

La Didáctica de la Matemática o Metodología de la Enseñanza de la Matemática es una disciplina cuyo objeto de estudio es la relación entre los saberes, la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos propios de la Matemática. Por consiguiente, su presencia resulta significativa en el plan de estudio de la formación de los maestros primarios, al ser considerada como uno de los componentes más importantes en su formación.

En la investigación del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la escuela primaria, la observación participante ha permitido apreciar manifestaciones como las siguientes:

- En la escuela primaria interactúan maestros con diferentes alcances en sus habilidades didácticas para enseñar la asignatura Matemática, enfrentan igual responsabilidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y exigencias en el desempeño, de acuerdo con los objetivos que exige la formación matemática en este nivel básico del Sistema Nacional de Educación.
- Los resultados del aprendizaje de la Matemática de los alumnos en cada uno de los grados del nivel primario evidencian importantes afectaciones en las habilidades básicas, algunas de ellas muestran tendencias decrecientes en algunos territorios; lo que es asumido en el perfeccionamiento curricular que el MINED pone en práctica a partir del curso actual.
- El análisis de los planes y programas de estudio de las diferentes modalidades de formación del maestro primario apunta a una homogeneidad en las exigencias y heterogeneidad en su diseño, tiempo de duración, ejercitación, vivencias profesionales, lo que convoca a distinguir los aspectos comunes y diferentes y encaminar las acciones necesarias para diseñar desde lo académico, lo laboral e investigativo; lo que corresponde a la formación de pregrado, la preparación para el empleo y la formación de postgrado en el concepto de formación continua del profesional.
- El modelo de formación del docente responde a las exigencias del nivel educativo en el Sistema Nacional de Educación, por lo que, en los objetivos, fondo de tiempo, práctica laboral e investigativa, la Matemática y la Didáctica de la Matemática ocupan un lugar de prioridad, aunque en la Didáctica de la escuela primaria, las didácticas particularidades no convergen en su base conceptual.

De las manifestaciones anteriores se asume la existencia de un problema científico en las insuficiencias en el diseño de la formación didáctica del maestro primario en su preparación para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en correspondencia con las exigencias del perfeccionamiento de este nivel educativo lo que demanda de una estrategia didáctica para la formación de un sistema de habilidades propias de la enseñanza de la asignatura Matemática que articule con las exigencias del perfeccionamiento de la escuela primaria y favorezca el desempeño profesional desde el nivel de pregrado.

El principio didáctico de la vinculación entre la teoría y la práctica, es uno de los referentes que se resaltan en el proceso de formación de los maestros y profesores en las instituciones formadoras que solamente no atiende a que los estudiantes se apropien de un sistema lógico de conocimientos, sino que sean capaces de incorporar los nuevos saberes matemáticos y no matemáticos, que cada vez se enlazan más a otros saberes como el uso de las TIC, la comunicación con rigor y coherencia empleando un lenguaje matemático apropiado, que propicie espacios de satisfacción, motivaciones y disposición por el aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje reconociendo la necesidad de aprender los contenidos para enseñar, particularmente para resolver los problemas de la enseñanza de la Matemática, en el contexto social y profesional donde se desempeñe.

La necesidad de desarrollar desde la escuela primaria las habilidades matemáticas previstas en los programas de la asignatura, es evidente porque constituyen el cimiento de la formación que de manera creciente deben alcanzar los alumnos como condición para aprender nuevos y diversos conocimientos de las diferentes áreas de la ciencia y de su preparación para la vida.

En esa necesidad se establece su preparación para resolver problemas como habilidad que se inicia con los ejercicios básicos de cálculo y la atención al desarrollo del lenguaje matemático y su interacción con el lenguaje natural que el niño va construyendo sobre la base de la atención al significado de los signos y símbolos, los términos y expresiones que se produce simultáneamente en todas las asignaturas.

Ello posibilita la comprensión de que desde las primeras edades se ha de propiciar que el niño se prepare para resolver problemas, no de forma aislada, de una misma tipología, solamente repitiendo los mismos procedimientos, esquemas, representaciones. Se inicia en este nivel el desafío de prepararlo para enfrentar la diversidad de contextos y situaciones, de desarrollar un pensamiento divergente, de estar dispuesto a resolver aquellos planteamientos para los que de antemano no tiene un procedimiento ya predeterminado.

De ahí que se proyecte la introducción de la variante de la Enseñanza Basada en Problemas, que tiene como categoría esencial, el concepto de “sistema de problemas”, que integra un grupo de problemas con el objetivo de dar significación al nuevo contenido, servir de base para la motivación y orientación de los estudiantes para construir conceptos, propiedades, relaciones, procedimientos y explicar hechos o fenómenos, así como su fijación y aplicación como hilo conductor del proceso de enseñanza aprendizaje.

Estos sistemas de problemas definen el camino que el escolar debe seguir en la construcción del nuevo conocimiento, resolviendo los problemas para dar significado al nuevo contenido, estimular la valoración de variadas situaciones prácticas y diferentes formas de razonamientos, posibilitar la extracción de conclusiones sólidas, establecer relaciones, hacer síntesis y esquemas lógicos, al nivel elemental del grado que cursa en la escuela primaria y siempre que sea posible abordar temáticas asociadas al contexto socio comunitario que propicie reforzar el tratamiento a los significados de la actividad matemática que realiza el niño.

La intencionalidad de poder emplear procedimientos heurísticos en la búsqueda de vías de solución, plantearse interrogantes, relacionar lo nuevo con lo ya aprendido, dar permanencia a los objetivos básicos de la asignatura de manera que los conocimientos, las habilidades y actitudes se reactiven sistemáticamente, se empleen medios que apoyen la racionalidad para el procesamiento de la información y la búsqueda de vías de solución y, en consecuencia, consolidar los modos de actuación que corresponden a cada nivel de desempeño.

La Enseñanza Basada en Problemas argumenta la resolución de problemas como objeto y medio de aprendizaje, en tanto facilita a los docentes una nueva manera de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de que el alumno no solo resuelva problemas aislados y sistemas de problemas con los contenidos que ya domina, sino que en el proceso de resolución se convierta en un medio para producir nuevos aprendizajes, estimular y promover la búsqueda de lo nuevo, de lo diferente.

Se asume entonces, que desde la escuela primaria el maestro se ha de preparar para poner en práctica variantes como esta, por lo que ha de contar con los fundamentos y recursos didácticos para seleccionar los sistemas de problemas que correspondan al nivel de desarrollo cognitivo del alumno; a la complejidad, profundidad y nivel de sistematización de las habilidades.

En la formación didáctica del maestro primario para aplicar la enseñanza basada en problemas constituyen contenidos a considerar la comprensión del significado de la Matemática, de la estructura del contenido matemático, del desempeño matemático y del desempeño didáctico para lograr el nivel de desarrollo de las habilidades para enseñar la asignatura en la escuela.

La comprensión del significado de la Matemática se refiere a poder reconocer y explicar la importancia del estudio de la Matemática, su utilidad en la solución de los problemas de la práctica social a partir de situaciones de aprendizaje que propicien la percepción, visión, juicios y razonamientos sobre la necesidad del conocimiento matemático (números, magnitudes, relaciones geométricas).

El contenido matemático que se enseña en la educación básica, como señala Y. Medina, no se reduce a teorías matemáticas, sino también a su significado, a aspectos socio culturales, a las experiencias y vivencias del docente que alcanza su más elevado nivel cuando es competente para resolver problemas como actividad que materializa la formación de un pensamiento matemático (Medina, 2017).

La comprensión de la estructura del contenido matemático es poder reconocer y explicar los conceptos, propiedades, procedimientos asociados a relaciones y operaciones, la relación entre ellos como condición necesaria y suficiente para su aplicación a la resolución de problemas dentro y fuera de la Matemática.

En el proceso de formación del maestro se asume por la necesidad de analizar no solo cómo se apropia de los modos de actuación para sistematizar los contenidos matemáticos ya aprendidos y que se convierten en objeto de su trabajo, no es solo aprender o reaprender conceptos, teoremas, procedimientos y cómo se aplican a la resolución de problemas, se logran nuevos aprendizajes, en este caso con una nueva exigencia que consiste en aprender a explicar, a argumentar y a demostrar como habilidades que caracterizan a un maestro de Matemática.

La comprensión del desempeño matemático es para poder reconocer, explicar y plantear métodos y procedimientos que sistematizan los conceptos, propiedades, relaciones y operaciones, generalizar y transferir formas de trabajo propias del conocimiento matemático y de su lenguaje, los niveles por los que transita para expresar un criterio valorativo.

Saber el contenido matemático se refiere a los conocimientos de carácter que se adquieren desde los niveles precedentes (enseñanza general) y durante el proceso de formación inicial, durante toda la vida y en el propio ejercicio de la profesión, al que se integran los saberes que resultan de la cultura del docente y sustentan un sólido sistema de conocimientos y habilidades generalizables y transferibles a una diversidad de contextos.

La comprensión del desempeño didáctico significa poder estructurar y ejercitar modos de actuación relacionados con la planificación y contextualización del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la escuela primaria en cada una de las áreas del conocimiento (números, magnitudes, geometría), empleo de las categorías de la Didáctica en la Matemática como expresión del desarrollo de las habilidades para enseñar la asignatura y establecer los niveles para su práctica profesional.

Saber hacer didáctica significa desarrollar la actividad de enseñar Matemáticas en el contexto de actuación profesional, que se corresponda con los estándares de desempeño didáctico idóneo, para cumplir con los indicadores de logros establecidos,

de acuerdo con el nivel de educación básica superior o bachillerato donde deba realizar sus prácticas.

En las concepciones didácticas para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, lo significativo es que unos se distinguen por la orientación del aprendizaje con ejercicios y problemas aislados y tareas muy homogéneas, que limitan la atención a la diversidad, frente a las exigencias de un aprendizaje más activo, estimulado por sistemas de problemas y ejercicios y la atención a las particularidades individuales.

El carácter dual de la formación del maestro implica dos direcciones, por un lado preparar al maestro primario para que aprenda el significado y la estructura del contenido matemático, del desempeño matemático y el didáctico y, por otro lado, el desarrollo necesario para la ejecución exitosa que se manifiesta externamente en su desempeño. Importantes aspectos de interés pedagógico, didáctico y metodológico, para explicar desde un enfoque sistémico cómo transcurre el proceso de enseñanza aprendizaje, en la doble intención de la formación del maestro para enseñar Matemática cuando aprende a resolver problemas y aprende para enseñar a resolver problemas, acentuando la necesaria integración y sistematización de contenidos y métodos.

El desarrollo ascendente del maestro primario en la medida en que se enfrenta a la solución de los problemas desde su formación, en que asimila información, la transforma en conocimiento, la aplica en la práctica preprofesional y profesional y genera nuevos conocimientos.

El ascenso del maestro en su formación como expresión del saber ser está caracterizado por desarrollar valores, actitudes y cualidades, que promuevan la ética y la responsabilidad ciudadana, convicciones y compromisos con la actividad educativa y en el desempeño didáctico.

La participación activa del maestro primario en el análisis y solución de situaciones y problemas de la Matemática escolar aplicando los fundamentos teóricos y prácticos de la Pedagogía en general y la Didáctica de la Matemática en lo particular, teniendo en cuenta la integralidad en el ejercicio profesional al formarse para impartir todas las asignaturas del currículo de la escuela primaria.

La participación está relacionada con la preparación del maestro para saber estar estelo que está muy vinculado con el componente conductual del mismo modo de incorporar los nuevos conocimientos, las nuevas metodologías y técnicas, el cual integra de manera consciente, aquellos procesos psicológicos que estimulan, sostienen y orientan el desempeño didáctico.

Los saberes que se resaltan se manifiestan en la dinámica que se genera en la propia actividad docente, como resultado de la interacción, los cuales se enriquecen en la práctica preprofesional, con actividades teóricas y prácticas, y en el trabajo de vinculación con la sociedad, a través de los proyectos de trabajo con estudiantes, familiares y grupos comunitarios, todos los maestros en formación.

La inclusión en los planes de formación del maestro primario de los fundamentos de la Enseñanza Basada en Problemas implica un perfeccionamiento curricular en tres direcciones.

En primer lugar a través de la disciplina Matemática para desde el propio contenido matemático transmitir modelos de cómo seleccionar, elaborar y presentar los sistemas de problemas, la manera de actuar en el proceso de análisis y solución para finalmente presentar los resultados de cada problemas, las regularidades del proceso de solución, los niveles de generalización de métodos y procedimientos para la transferencia a otras situaciones similares o no.

En segundo lugar, el tratamiento didáctico que aporta la Didáctica de la Matemática que modela cómo proceder en cada uno de los momentos que prevé la variante: el planteamiento y análisis del sistema de problemas; las actividades cooperadas e individuales para la resolución en clases o extraclases, los medios o recursos que requiere el proceso de búsqueda de solución, las maneras en que se presentarán los resultados si se trata de formar conceptos, propiedades, relaciones, construir un procedimiento, valorar vías de solución, para finalmente hacer el planteamiento del nuevo conocimiento al que se llega por los alumnos.

La tercera dirección lo aporta la práctica laboral investigativa en la que el maestro primario en formación tiene la tarea de aplicar con la ayuda de su tutor la variante didáctica y hacer la autoevaluación de sus potencialidades y limitaciones, para seleccionar un sistema de problemas en función de los objetivos del contenido que enseña en la escuela, orientar en clases ese sistema de problemas con los niveles de ayuda que aseguren en el escolar la autogestión del conocimiento con el empleo de los medios didácticos a su disposición y su capacidad para evaluar los resultados llegando a estructurar el conocimiento matemático, los métodos y procedimientos, así como las correcciones necesarias. Todo ello integra principios pedagógicos como la atención a la diversidad, que propicie el carácter inclusivo y que sean atendidos los escolares de acuerdo con los niveles de desempeño de manera que se desarrollen sus actividades remediales.

El trabajo científico estudiantil constituye un importante escenario de aprendizaje si se plantea al maestro primario en formación una tarea investigativa relacionada con la

aplicación de la variante de la Enseñanza Basada en Problemas a contenidos específicos de la enseñanza primaria, en el grado y grupo en el que realiza la práctica laboral y a través de pruebas pedagógicas valorar la pertinencia y factibilidad de los resultados.

La formación postgraduada de los maestros primarios en el ejercicio de la profesión se acompaña de esta experiencia con el fin de acompañar a través de la tutoría a los más jóvenes y con ello contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

CONCLUSIONES

La formación del maestro primario tiene como desafío lograr el nivel de competencia necesaria para explicar y transformar el modo de actuación que requiere la enseñanza en la Matemática en la escuela, a fin de contrarrestar las múltiples insuficiencias, desde la tradicionalidad y el carácter reproductivo, que se generan en este nivel educativo y se convierten en un problema sin solución en el tránsito del escolar por la enseñanza general e ingreso a la universidad.

Las potencialidades de la Enseñanza Basada en Problemas como variante didáctica aplicable a la enseñanza de la Matemática en la escuela primaria, con la oportunidad de integración de los contenidos de las diferentes asignaturas, se presenta como vía para estimular modos diferentes en el saber hacer del docente, desde la formación en la carrera pedagógica y durante su práctica profesional.

La preparación del maestro para enseñar a través de sistema de problemas es una manera de involucrarlo en una de las actividades matemáticas más complejas, de insuficiente atención y falta de sistematicidad, lo que tiene como consecuencias que sea como habilidad rectora una de las que menos desarrolla el escolar, de ahí pertinencia de la propuesta de este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ferrer, M. y Rebollar, A. (2016) El componente didáctico en el modelo de gestión por proyectos educativos en las carreras pedagógicas. Revista Maestro y Sociedad. Número Especial 1. RNPS 2079. ISSN: 1815 - 4567.
- Ferrer, M, y Pérez, J. (2018) Nuevos entornos de aprendizaje demandan a la Didáctica de la Matemática y al docente. Ponencia. XX Evento Internacional “La Matemática, la Estadística y la Computación, enseñanza y aplicaciones” MATECOMPU 2018. ISBN: 978 – 959 – 16 - 4259 – 2.

-
- Medina, Y. (2015) Comportamiento histórico del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos en la formación inicial del profesor de Matemática. Revista Santiago. Número 142, 2017, ISSN 2227 - 6513. Disponible en <http://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo> .
 - Medina, Y. (2016) El proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos en el contexto de la formación del profesor de Matemática. Revista Maestro y Sociedad. Número Especial 1. RNPS 2079. ISSN: 1815 - 4567.
 - Medina, Y. (2017) La enseñanza basada en problemas de los contenidos matemáticos básicos en la formación inicial del profesor de matemática. Tesis presentada en opción al Grado Científico. de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
 - Rebollar, A. y Ferrer, M. (2014) La enseñanza basada en problemas y ejercicios: una concepción didáctica para estimular la gestión aprendizaje del docente y del alumno. Memorias del VIII Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias y XIII Taller internacional sobre la enseñanza de la Física.

**DIRECCION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE Y
AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE UNA RELACION NECESARIA**

Autores: Lic. Pilar Caicedo Quiroz¹

Dra. Valia Leal Rosales²

Dr. Angel Luis Cintra Lugones³

***Institución: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología,
Universidad de Oriente, CUBA,***

***Correos Electrónicos: mcaicedo@bolivariano.edu.ec, valialr@uo.edu.cu,
cintra@uo.edu.cu***

RESUMEN

En las actuales circunstancias que vive Latinoamérica, y dentro de este Ecuador, constituye una exigencia la formación de un profesional de la Educación Superior con un profundo compromiso humano y sentido de justicia, además de poseer los conocimientos y habilidades pertinentes que les permitan la transformación de la realidad, en tal sentido, las concepciones actuales sobre la enseñanza y aprendizaje desarrolladores asumida por los autores, perfeccionan e intencionan dicho proceso desde su dirección, con la finalidad de lograr un aprendizaje contextualizado e integrador con enfoque profesional. De ahí la necesidad de direccionar un proceso de enseñanza- aprendizaje, basado en el uso de métodos productivos, que les aporte a los estudiantes las herramientas necesarias para decodificar la realidad de manera que se minimice el uso de patrones tradicionalistas y métodos dogmáticos que limitan la trasmisión de conocimientos, y van más a la memorización, repetición. Los autores proponen acciones que estimulan y condicionan la actividad del profesional en formación, para autogestionar sus aprendizajes con fines profesionales, utilizando para ello el análisis- síntesis y el hermenéutico como métodos para interpretar los datos aportados por la bibliografía consultada, así como las reflexiones obtenidos por autores.

PALABRAS CLAVE: dirección educacional; auto gestionar aprendizajes; dirección del proceso enseñanza aprendizaje

INTRODUCCION

En las actuales circunstancias que vive el mundo, constituye una exigencia la formación de un profesional de la Educación Superior con un profundo compromiso humano y sentido de justicia, además de poseer los conocimientos y habilidades necesarios que les permitan la transformación de la realidad.

De ahí la necesidad de direccionar un proceso de enseñanza- aprendizaje, basado en el uso de métodos productivos, que le aporte a los estudiantes las herramientas necesarias para decodificar la realidad, incluyendo a los sujetos que transitan en ella, con sus sueños, necesidades, proyecciones y la toma de conciencia sobre lo que está ocurriendo, a través de la valoración de su significado, de la búsqueda de nuevas miradas, desconstruyendo saberes pre-establecidos, no estableciendo juicios acabados como verdades absolutas.

La necesidad de intencionar y direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial de los profesionales, en función de un aprendizaje contextualizado e integrador con enfoque profesional, constituye hoy una prioridad.

Sin embargo, la formación inicial del profesional, debe preparar a los estudiantes para dar solución a los problemas profesionales que se le presentan en su desempeño para lo cual se necesita un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Acerca de esta problemática refieren los autores.

DESARROLLO

La dirección educacional se erige como proceso de dirección y/o dirección de los procesos, según los criterios de Alonso (2004) la dirección de los procesos es abordada como el proceso en el que se planifica, organiza, regula y controla el desarrollo de los procesos de producción y/o servicios que se ejecutan observando los principios técnico-organizativos y científicos que lo rigen; y los procesos de dirección se distinguen por el ejercicio de las funciones directivas separadas de la ejecución.

La presente valoración es desde la dirección educacional, entendida como dirección de los procesos, para direccionar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial de los profesionales, que en la literatura consultada, ha sido tratada desde diferentes puntos de vistas; proceso de formación, proceso docente educativo, del proceso de enseñanza aprendizaje, o específicamente la dirección de la enseñanza o la dirección del aprendizaje, no obstante, todos coinciden en el papel del docente o del colectivo de docentes, en la ejecución y dirección del proceso, que no supone necesariamente la división entre dirigentes y dirigidos (Alonso, 2002).

Domínguez (2007) concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, donde se implican un grupo de sujetos que aprenden bajo un determinado nivel de dirección del docente, mientras Cuza, Ruiz, y Veranes (2005) agregan que hay que colocar al estudiante en el centro del problema para alcanzar el objetivo propuesto.

La formación inicial del profesional, debe preparar a los estudiantes desde la dirección de la formación integral de la personalidad, sustentado en un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Cuando se hace referencia al proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior, se da por sentado que se trata de un proceso desarrollador entendido como “un sistema

donde tanto la enseñanza como el aprendizaje se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y auto determinada del educando, en los marcos de la escuela como institución social transmisora de cultura.” (González et.al, 2005:7)

Un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador debe promover un aprendizaje desarrollador “que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.” (Castellano, 2005, p.5), se asume este criterio, por cuanto se aviene a las particularidades de la formación profesional al destacar el logro de la autonomía y autodeterminación y el compromiso y responsabilidad social, lo que está con concordancia con la concepción de formación integral que se asume.

En este sentido se reconoce y asume que el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador estimula la autogestión del aprendizaje, o sea, “el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos que están orientados hacia el cumplimiento de objetivos académicos” (Góngora, 2005, p. 6). Esta concepción de la relación entre el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y la autogestión del aprendizaje, están en la base de la investigación que se desarrolla y se consideran referentes de la misma.

El autoaprendizaje se define como el proceso en el cual los individuos toman la iniciativa en el diseño de sus experiencias de aprendizaje, diagnóstico de necesidades, localización de recursos y evaluación de logros. Se identifica con la capacidad que posee una persona para orientar, controlar, regular y evaluar su forma de adquirir conocimientos, de manera consciente e intencionada, valiéndose de estrategias de aprendizaje para alcanzar el objetivo deseado.

El aprendizaje autorregulado se entiende como aquel que “genera en los alumnos un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de las metas, procesando información y encontrando recursos para aprender” (García, 2002, p.4)

En todos los casos se enfatiza en que el estudiante se responsabilice con la realización de todas las actividades o tareas académicas y personales de manera individual e

independiente, en función de su propio ritmo de aprendizaje, espacio, recursos, tiempo y estilo. A los efectos de esta investigación se asume como denominación autogestión del aprendizaje.

El método en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, adquiere un carácter genérico, al constituir el eje común de todos los métodos que de manera concreta desarrollan los sujetos implicados (Fuentes, 2009). Se tiene en cuenta estos criterios, en la actual investigación, debido a que el docente como uno de los sujetos del proceso, desarrolla métodos explicando el contenido y guiando el proceso de apropiación de éste, pero lo hace, con sus particularidades como sujeto y teniendo en cuenta las particularidades de los sujetos a los cuales se dirige, que también desarrollan métodos para aprender.

Los procedimientos; son los que facilitan la aplicación de los métodos y concretan las acciones y operaciones a realizar por los alumnos, en correspondencia con las exigencias de los objetivos y las características de los contenidos (Silvestre, M. y Rico, P. 1997).

Se considera que, mientras el método está directamente relacionado con el objetivo, el procedimiento (operación), sin dejar de estarlo, se subordina a las condiciones en que se desarrolla el proceso, constituye el aspecto interno del método, indica cómo se operacionalizan los métodos.

Por tanto, para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, se hace necesario utilizar procedimientos que permitan profundizar en lo interno de enseñar y de aprender, que promuevan el análisis, la síntesis, la comparación, la abstracción, la generalización, la inducción y la deducción, facilitando el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.

Las múltiples clasificaciones que existen acerca del método deben estar en correspondencia con la concepción didáctica asumida para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido "...un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, promotor o agente del cambio educativo, deberá asumir la utilización de métodos productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje creativas... entre otros aspectos significativos y desarrolladores" (Addine, 2002, p.10).

Específicamente, se asumen, dentro de los métodos productivos los métodos problémicos, por su relación con el carácter transformador, que según Martínez (1998) la esencia de

estos métodos, está en la contradicción dialéctica, en el carácter contradictorio del proceso del conocimiento.

En este sentido Martínez, M (1987) considera que se puede calificar la aplicación del método problémico en la enseñanza como la utilización de las contradicciones dialécticas en calidad de método de enseñanza, esta posición constituye uno de los principales referentes de la investigación. A partir de la utilización de este método se enseña a los estudiantes a aprender de forma creadora, además de que los capacita para el trabajo independiente, al aportarle herramientas y habilidades creadoras y les aporta métodos para conocer la realidad a partir de las contradicciones del proceso del pensamiento, que son reflejo de las contradicciones de la realidad.

Este criterio puede concretarse y valorar, la relación que existe entre las contradicciones de la realidad, el reflejo de estas contradicciones en el proceso del pensamiento y la reproducción en el proceso de enseñanza aprendizaje, de las contradicciones que existen en el proceso de conocimiento entre lo conocido y lo desconocido.

Lo que queda planteado en sus funciones, que, según la propia autora, son las siguientes:

- Propiciar la asimilación de conocimientos a nivel de su aplicación creadora.
- Enseñar a los estudiantes a aprender, al pertrecharlos de los métodos del conocimiento y del pensamiento científico.
- Contribuir a capacitar a los estudiantes para el trabajo independiente al adiestrarlos en la revelación y la solución de las contradicciones que se presentan en el proceso cognoscitivo.

Estas funciones en la formación del profesional, los pertrecha de métodos que les permitan aprender a aprender y hacer de forma independiente, en la solución de sus problemas profesionales, así como les trasmite modos de actuación profesional.

Un proceso de enseñanza- aprendizaje que privilegie y dirija el aprendizaje desarrollador, que acentúe como finalidad esencial el desarrollo de los profesionales, buscando su crecimiento como ser humano y como sujeto social, deviene en finalidad de la didáctica de las ciencias sociales

Es necesario analizar, otros recursos o procedimientos didácticos, de los métodos productivos, como la flexibilidad, la independencia, la originalidad y la elaboración (Venet, R, 2010), se destacan por su estrecha relación con la autogestión del aprendizaje.

- La flexibilidad se concibe como un recurso que posibilita la interacción del alumno con la tarea de aprendizaje, en la búsqueda de posibles soluciones sobre la base de la reflexión de la tarea.
- La independencia está vinculada a la posibilidad de actuar de manera autónoma y coherente en la solución de las tareas docentes y de los problemas profesionales a través del ejercicio del criterio y la opinión propia, utilizando como mecanismos la crítica y la autocrítica.
- La originalidad se expresa en la posibilidad de romper con la rutina de lo habitual asumiendo una actitud de búsqueda, de cuestionamiento de los hechos de la realidad educativa presentes en las tareas docentes y de los problemas profesionales y en la realización de iniciativas para el desarrollo de estas tareas y la solución de estos problemas.
- La elaboración se presenta como recurso que estimula el desarrollo minucioso de una idea, explicación, argumento de manera que se ilustren las respuestas a las tareas docentes y problemas profesionales, desde todos sus ángulos y matices, aproximándose a ellos desde una actitud consciente y argumentativa, a través de la movilización de sus recursos personales. Se incluyen dentro de estos recursos los mapas y esquemas conceptuales, cuadros sinópticos, los resúmenes (Venet, R, 2010).

Se considera que estos recursos constituyen una exigencia en la dirección de un proceso de enseñanza –aprendizaje desarrollador, porque facilitan la crítica la reflexión, la autogestión del aprendizaje en el profesional en formación.

El docente que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier asignatura, se ve ante la necesidad, de utilizar, las exigencias lógicas del proceso de enseñanza aprendizaje, como instrumento teórico- metodológico para contribuir a desarrollar un pensamiento correcto, lógico y esencialmente dialéctico, que contribuyan a lograr la reflexión y la independencia cognoscitiva, para lograr la autogestión del aprendizaje con fines profesionales.

Por tanto, sugerimos para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje en la formación del profesional exigencias lógicas que permitan:

- Revelar la veracidad de las tesis centrales del programa, desde las exigencias de las leyes del pensamiento, que implica su argumentación, contra

argumentación y generalización con fines profesionales, como un proceso de síntesis.

- En cada clase, a través de todo el proceso, deben revelarse la estructura del pensamiento, lo que permitirá que el profesional en formación, domine las formas del pensar desde sus especificidades.
- Emplear y orientar adecuadamente las operaciones lógicas traspuestas a las habilidades del pensamiento lógico, de manera que revelen el contenido de las formas del pensamiento y expliciten el conocimiento de la realidad que ellas encierran.

Pero, para lograr la independencia cognoscitiva y autogestión del aprendizaje con fines profesionales, se recomienda que el docente que imparte una disciplina, tenga en cuenta, lo siguiente:

- Brindar las oportunidades necesarias para que los profesionales en formación realicen trabajos independientes, con situaciones de aprendizaje con enfoque profesional, que generen la autogestión de métodos para solucionar contradicciones en función de su profesión.
- Propiciar actividades en clase en las que los profesionales en formación expongan y defiendan sus puntos de vista apoyados en los conocimientos teóricos recibidos, lo relacionen con el contenido de su profesión, para fomentar la reflexión la crítica.
- Formular preguntas y actividades desde el contenido de la disciplina, que estimulen el desarrollo del pensamiento, aplicar los conocimientos a situaciones nuevas, que sean capaces de plantear problemas, hacer reflexiones, sintetizar, etc. Es decir, educar el esfuerzo intelectual, del profesional en formación.
- Lograr que todo el contenido recibido, tenga sentido o utilidad para el profesional en formación porque cuando, estos no entienden el sentido, los ven como contenidos "añadidos", "parches", sin sentido o relación con los demás y pierden motivación para autogestionar su aprendizaje.
- Relacionar cada contenido nuevo, expresado en las tesis centrales, con el contenido precedente o en su defecto, con los conocimientos previos que posea, de su experiencia cotidiana, de otras disciplinas del currículo, o de otras asignaturas de esta disciplina.

- Desarrollar habilidades, que le den sentido de sistema al contenido de la asignatura de la disciplina que estén recibiendo, a través de actividades independientes que permitan organizar lógicamente el contenido, en función de las características de su profesión.
- Lograr que el profesional en formación domine el aparato teórico-metodológico de las disciplinas, y sea capaz de aplicarlo, en función de la investigación y solucionar sus problemas profesionales, como síntesis de su autoaprendizaje, para lo cual debe fomentarse el trabajo con diccionarios y otros textos de referencia.

Las exigencias lógicas, no actúan por separado en el proceso de obtención del aprendizaje, se analizan separados, en este procedimiento, para facilitar su estudio, lo que se demuestra en las diferentes situaciones de aprendizaje.

La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, debe orientar la utilización de métodos y categorías de la enseñanza problémica, creándoles a los profesionales en formación, situaciones que los lleve a reflexionar cómo proceder para autogestionarse el aprendizaje, en la solución de las contradicciones, en función de su labor profesional.

El docente debe utilizar las tareas y las preguntas problémicas, para desarrollar en los profesionales en formación, la independencia cognoscitiva, si estas son formuladas revelando la contradicción, la esencialidad del contenido y su perdurabilidad a la luz de los nuevos acontecimientos y de su profesión para la solución de sus problemas profesionales.

CONCLUSIONES

El docente en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diversas disciplinas, debe lograr que la contradicción, revelada en la situación problémica, se convierta en un problema docente, que el profesional pueda buscarle solución desde los conocimientos y habilidades que posee y los nuevos que gestione.

El docente, debe estimular que profesional en formación argumente y contra argumente, las tesis centrales del contenido, encuentre las causas y consecuencias, las relaciones con otras tesis y acontecimientos estudiados, como contrarios dialécticos, que la superan dialécticamente o la niegan, lo que se expresa a través de la reflexión y problematización del conocimiento, con fines profesionales.

El docente debe lograr que los estudiantes fundamenten y demuestren, la utilidad del contenido en su profesión, brindando argumentos necesarios y pertinentes en el orden

cualitativo, expresados con claridad y precisión, evitando ambigüedades, lo que requiere un proceso de independencia cognoscitiva.

BIBLIOGRAFIA

Addine, F. (comp.) (2004). Didáctica. Teoría y Práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Alonso, S. (2002). El sistema de trabajo del MINED. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana

Castellanos, D. (2005). Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Pedagogía. La Habana: Educación Cubana. Recuperado de: <http://mediateca.rimed.cu/media/document/5171.pdf>

Cuza, J. y Ruiz, O. (2005) La labor profesional de dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje. Su estructura interna. Recuperado <http://64233167104/search?q=cache:RhxsembgElcj:www.uv.es.Castellano,2001:5>

Domínguez, E. (2007). La dirección del aprendizaje del Bachiller Técnico en Explotación y Mantenimiento y Reparación de la Técnica Agrícola. Tesis de Doctorado ISP José de la Luz Caballero. Holguín.

Fuentes, H. (2009). Pedagogía y didáctica de la Educación Superior. CEES. "Manuel F Gran". Santiago de Cuba.

García, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. Extraído del libro: Consejo Escolar del Estado Los educadores en la sociedad del siglo XXI, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

González, A. et. al. (2005). El proceso de enseñanza aprendizaje: un reto para el cambio educativo. Didáctica teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación.

Góngora, J. (2005). La autogestión del aprendizaje en ambientes educativos centrados en el alumno. Boletín 9 del Modelo Educativo del ITESM. Recuperado <http://www.itesm.mx/va/dide2/documentos/autogestion.pdf> García, 2002:4)

Martínez, M. (1984). Análisis lógico-gnoseológico de la enseñanza problemática de la filosofía (p18-27). En Revista Ciencias Pedagógicas. La Habana V (9) julio-diciembre.

_____ (1987). La enseñanza problemática de la filosofía marxista. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Silvestre, M. y Rico, P. (1997). El proceso de enseñanza aprendizaje. Breve referencia del estado actual del problema. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Venet, R. (2010). Estrategias y recurso didácticos en el Proyecto Curricular Institucional. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Frank País García. Santiago de Cuba.

STEAM COMO ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO E INCLUSIVO PARA DESARROLLAR LAS POTENCIALIDADES Y COMPETENCIAS ACTUALES

Autores : Lic. Eduardo Asinc Benites, Lic. Saddy Alvarado Barzallo

Correos Electrónicos: profeduardo84@gmail.com, saddyalva@hotmail.com

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es el de evidenciar la puesta en marcha exitosa de la educación con enfoque STEAM en algunas instituciones de distintas realidades educativas, aplicando el uso de las TIC y LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS como el ABP, ABPy, ABPr, ABPI, TPACK, la cultura Maker, la etno-matemática, juegos didácticos, aprendizaje cooperativo; desde las ciencias y el arte como un enfoque integrador de aprendizaje abierto y flexible para todo ámbito educativo en especial para las instituciones educativas de realidades distintas y de recursos limitados (FISCALES, FISCOMISIONALES Y PARTICULARES); introduciendo temáticas para acompañar el aprendizaje como las ciencias en general, el arte, la era espacial, la robótica, las máquinas simples, la electrónica, la literatura de ficción y cómics, las biografías de célebres científicos e investigadores entre otras como gancho motivacional para consolidar las mismas, diseñando material reciclable y de bajo coste en proyectos áulicos y fuera del aula, así pues este análisis buscará dar a conocer la manera pionera en que se ha podido superar muchas de las barreras educativas y sociales que no permitían consolidar estas metodologías innovadoras. Esta investigación aquí mostrada por lo limitado del documento, es tan sólo un pequeño extracto de lo que se ha podido lograr con STEAM; recomendaría visitar mi canal de YouTube “profeduardo”, para notar la verdadera dimensión de esto.

Así mismo, esta investigación buscará ser un modelo práctico para la puesta en marcha del enfoque STEAM en cualesquiera de las escuelas ecuatorianas y con esto mejorar el aula común reorganizándola y llevándola fuera de la misma, ya que consideramos que esta práctica se ajusta muy bien a nuestras realidades locales; es válido expresar que dicha práctica pionera, el de la STEAM como enfoque adecuado, logró en este mes obtener el campeonato nacional de propuestas pedagógicas innovadoras en la ciudad de Quito; certamen a nivel nacional organizado por el ministerio de educación del Ecuador desde noviembre pasado hasta marzo del 2019.

INTRODUCCIÓN

La aplicación práctica de la física cuántica en el descubrimiento de los transistores a finales de la década de los 40s, aceleró la miniaturización de los componentes electrónicos lo cual desembocó en la creación de circuitos integrados compactos y a finales de los 60s el desarrollo de los micro-procesadores, esto transformó la siguiente década, la los 70s y con esto el desarrollo industrial y comercial con la llegada al mercado de nuevos artefactos electrónicos que mejoraron la vida y cambiaron nuestras formas de concebir el mundo al final de la misma, llevando a la sociedad en general y al ciudadano común a nivel del hogar, muchas innovaciones tecnológicas, es decir los avances tecnológicos, la electrónica, la

programación y computación, no estaba dispuesta sólo a nivel gubernamental, militar o espacial, sino para las masas.

Toda esta masiva llegada de tecnologías consumibles, dinamizó el estudio de la ingeniería, computación, la electrónica, la robótica y sus afines. Por esta razón, entre los finales de la década de los 70s y mediados de los 80s, se produjo la consideración latente de la necesidad de integrar e interdisciplinar en las distintas áreas curriculares de la escuela asociadas a estas ramas de la ciencia, áreas curriculares como la ciencia (física, Química), la matemática, y de la inclusión masiva de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje que alcanza su esplendor a comienzos de los 80s, lo cual sugirió una fuerte innovación educativa; esto último también conllevó a introducir nuevas tecnologías educativas, que ahora conocemos como las TIC (Tecnologías de la información y comunicación), desde el uso de contenido multimedia sin interactividad y de proyectores para la reproducción audiovisuales, que fueron usadas de manera descontextualizada, sin transversalizar, ni interdisciplinar.

Según (Papert, 2018) “La innovación requiere ideas nuevas... La educación tiene una responsabilidad frente a la tradición. El descubrimiento no puede planificarse; la invención no puede programarse”.

Así pues, la idea de encontrar una metodología coherente e integradora de todas estas áreas del conocimiento desde el currículo, se fue estancando un poco debido a que se consideraba a las TIC como una novedad accesoria; probablemente debido a la escasez de personal adecuado multidisciplinar, y a la falta de medios de comunicación e información que masifiquen el conocimiento, por esta razón esta idea de encontrar una metodología integradora e interdisciplinar sólo quedó en eso, en una idea de la década de los 80s.

DESARROLLO

Metodologías activas

Una metodología que sustentan esta investigación son las **metodologías activas**, como las define López (2005), son “un proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio que potencia la implicación responsable de este último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de docentes y estudiantes”

La primera vez que se introdujo el término STEM fue en la década de los 90s por la Fundación Nacional para la Ciencia en Estados Unidos (NFS), QUE es un organismo federal autónomo de los **Estados Unidos de América** (EUA), que fomenta la investigación científica y tecnológica de su país.

Definición ¿Qué es STEAM.?

STEAM, es el acrónimo de science, technology, engineering y mathematics, que en español sería CTIM (ciencias, tecnologías, ingeniería y matemáticas), este término surge de la necesidad de preparar a las nuevas generaciones para el mundo tecnológico que les tocaría vivir en el nuevo milenio, preparándolos, tanto para la vida laboral, como para la personal y social.

Para (Sánchez, 2018) al referirse a la metodología STEAM como modelo interdisciplinar hace referencia Yakman (2008) ve a la metodología STEAM “como un aprendizaje estructurado que abarca varias disciplinas pero no realiza ninguna en particular sino que se da importancia a la transferencia de los contenidos entre las materias”. Esta metodología busca que los estudiantes adquieran las competencias necesarias a través de disciplinas científicas de modo que puedan responder a los desafíos de una sociedad globalizada y cambiante.

Podemos abarcar el aprendizaje interdisciplinar de la metodología STEAM a partir del análisis de varios enfoques:

- enfoque constructivista,
- enfoque holístico,
- enfoque de otras teorías modernas y
- alfabetización funcional.

Planteamiento del problema

En algunas instituciones, se ha observado con la aplicación de distintos instrumentos y datos estadísticos en los estudiantes de básica y Bachillerato y se ha evidenciado una falencia en el pensamiento lógico, crítico y creativo también se ha visto una falencia del pensamiento creativo y de otras habilidades del pensamiento, una falta de aprendizaje cooperativo e inclusivo y el poco uso e inadecuado de las TIC, la falta de conexión curricular con otras áreas por esto y tomando en cuenta el exigente perfil de salida del bachiller ecuatoriano; se puede aseverar la necesidad de la innovación inmediata en proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende el de un enfoque educativo integrador de metodologías activas que contextualice y que abarque y supere con todas estas falencia; así pues, se ha considerado a la STEAM como una de las metodologías más acertadas para el desarrollo del pensamiento de los estudiantes para la aplicación en la vida diaria y el desarrollo de sus habilidades intelectuales y sociales..

Desde el punto de vista general la inserción de la metodología STEAM para el desarrollo de los aprendizajes es uno de los métodos de enseñanza integral que se aplica en los países de primer mundo para el desarrollo de las habilidades y competencias a partir de las capacidades individuales de cada estudiante y tomando en cuenta el desarrollo de las inteligencias múltiples y el rol que cumple en la inclusión educativa la generación de dichos espacios.

El proyecto de investigación está destinada al análisis de la metodología STEAM y el desarrollo del pensamiento guiada en torno a la inclusión educativa como parte esencial para el desarrollo de la misma

Uno de los principales problemas de investigación es que dichos estudiantes no han sido capaces de interpretar, ni resolver problemas de la vida diaria, asumiendo la falta de creatividad e innovación que sugiere una metodología integradora que consolide todos los cambios educativos actuales; es por eso que para suplir esta falencia se necesitará implementar una metodología que desarrolle las competencias tecnológicas actuales y futuras, capaz de generar e integrar entornos de aprendizajes inclusivos y cooperativos, que fomenten la creatividad en conjunto con el saber científico; así pues considero que la inserción de la Educación STEAM mediante proyectos multidisciplinarios en la planificación curricular es la mejor opción.

Aquí sostenemos que la idea de que: La inserción de la metodología STEAM es el enfoque educativo adecuado para afrontar las diversas necesidades educativas actuales y desarrollar el pensamiento de los estudiantes desde en entornos inclusivos.

Justificación e importancia

La inserción de las metodologías activas como la STEAM, son de gran importancia en la actual era del conocimiento y la información, ya que se pretende con la inserción de la metodología STEAM, lograr coadyuvar enormemente al desarrollo del pensamiento de los estudiantes de segundo de bachillerato mediante entornos inclusivos, promoviendo la inclusión para el mejoramiento de las prácticas educativas inclusivas, sociales y familiares.

Las competencias STEAM son un eje conductor que permite precisamente integrar diferentes áreas del conocimiento, desarrollando el pensamiento crítico y creativo. Pues, ha sido adoptada con éxito en diferentes países del mundo, gracias a su flexibilidad y a la posibilidad de utilizarla valiéndose de las herramientas que hay en cada contexto y que en su mayoría están al alcance de todos.

Es de trascendental importancia ya que es una metodología basada en el que aprende, el educando, les **ayudará en la indagación, el experimentar y describir fenómenos y situaciones.**

Porque introduce a los estudiantes en estas cuatro disciplinas científicas y muchas más preparándolos para la vida real, facilitarán el ejercicio del aprender haciendo y la **capacidad de idear e implementar artefactos y prototipos, materializando lo aprendido.**

Los proyectos multidisciplinarios STEAM les ayudan a entender el mundo; está basado en una fórmula éxito: aprendizaje, juego, disfrute y motivación. Guía a nuestros estudiantes para que indaguen, dialoguen, desarrollen el pensamiento crítico y creativo, se involucren, desarrollen habilidades necesarias en la sociedad del siglo XXI.

La STEAM integra las competencias tecnológicas emergentes que facilitarán de mejor manera la inserción en el cambiante mundo laboral.

Mediante este desarrollo se implementarán proyectos multidisciplinarios que orienten la inserción de la metodología STEAM basados en las inteligencias múltiples para facilitar la creación de entornos de enseñanza-aprendizaje de buena práctica inclusiva y colaborativa, mejorando la concepción escolar.

Los objetivos de esta investigación

- Agregar las competencias STEAM en el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar las habilidades del pensamiento, guiados por la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo.
- Modelar proyectos multidisciplinarios tecnológicos e inclusivos que orienten la inserción de las competencias STEAM integrando las metodologías activas, las TIC y la mecatrónica, basados en las inteligencias múltiples para el desarrollo socio-cognitivo e integral del individuo desde entornos inclusivos

STEAM desde el enfoque holístico

La educación integradora es un pilar esencial en los modelos educativos holísticos formales e informales. Uno de los objetivos más importantes es que los niños aprendan haciendo entendiendo no solo la realidad que los rodea sino cómo se desarrolla el mundo fuera de las aulas de clases como el reflejo de la realidad donde vivimos del cual Montessori (1914) el cual defiende que debe haber un interés inicial en los alumnos para dar sentido a las demás unidades (Montessori, 1992). Lo que demuestra que para que el niño pueda entender una realidad de forma general debe haberla evidenciado antes de manera particular.

(Perelejo, 2018) hace referencia a Rinke (1982) para él, la educación holística se caracteriza por su funcionalidad integración y generalización educativa, y está centrada en el proceso de enseñanza aprendizaje, variando su estrategia sobre este en función de las necesidades del alumno o del profesor y en un esfuerzo por lograr resultados educativos de alcance global.(p,16).

De acuerdo al análisis del autor el enfoque holístico de la metodóloga STEAM tiene gran importancia no solo desde el marco de esta investigación y su aplicación también dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje que está en función de las necesidades educativas tanto de estudiantes como de los alumnos para la formación de individuos con un pensamiento crítico, racional y creativos de manera generalizada.

(Perelejo, 2018) “la educación integradora pone solución a problemas presentes actualmente en las aulas de todo el mundo, partiendo de un enfoque holístico en el que se

considera a la realidad como un todo y que no podemos comprenderla de manera unidireccional(p,16)”. Lo que se presenta como una realidad educativa no solo en el ámbito regional sino mundial donde la educación integral y la aplicación de las metodologías activas son un eje central de aplicación dentro de las aulas y que deben ser aplicadas en todas las áreas del currículo con el fin de lograr una mejor calidad educativa que sea apta para el desarrollo de competencias hábiles para la vida.

Para el autor **El enfoque de otras teóricas modernas:** Encontramos muchas teorías que defienden la implantación de la educación interdisciplinar como son:

- ✓ las teorías de aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 1978),
- ✓ el aprendizaje humanista (Rogers, 1969),
- ✓ la taxonomía de Bloom (Bloom, 1974),
- ✓ las dimensiones del aprendizaje de Marzano (Marzano, 2007) o el aprendizaje instruccional

Alfabetización funcional

Uno de los objetivos principales de la educación es conseguir personas funcionalmente alfabetos, que sean capaces de aprender y adaptarse a un entorno que se modifica constantemente (Yakman, 2008)

Este modelo educativo de alfabetización guarda relación con las necesidades colectivas e individuales teniendo en cuenta ciertos objetivos económicos y sociales dados en la actualidad que debe ir integrados a habilidades integradas de forma integral con el avance y conocimiento de otras disciplinas y ciencias en la elaboración e implementación de nuevas estrategias para el aprendizaje.

Movimiento o cultura Maker,

Está basada en el aprender haciendo (learning by doing) de la Enseñanza orientada a la acción que responde al enfoque didáctico integral de Pestalozzi para quien era necesario que la educación se adaptara a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes preparándolos para vivir en comunidad a través de la participación activa del aprendizaje para que pueda desenvolverse dentro de su entorno haciéndolos partícipes de su propio conocimiento. Donde la tecnología juega un papel importante para generar un pensamiento crítico y creativo a través de las propias experiencias y del aprendizaje colaborativo ya que les sirve para aprender, explorar y llevar a cabo sus ideas y que les permita emprender sobre todo en las nuevas formas de tecnologías

Las Barreras superadas y la puesta en marcha del enfoque STEAM.

Son muchas las barreras que se tuvieron que afrontar y superar para instaurar las distintas metodologías activas para desarrollar los proyectos STEAM, entre algunas podemos citar las siguientes

- La resistencia al cambio y la desidia.
- Un currículo inconexo con otras áreas de conocimiento
- La ausencia de apoyo de la comunidad educativa
- La predisposición de seguir en la educación tradicional
- La ausencia de recursos económicos.
- Uso inadecuado y escaso de las TIC.
- El desconocimiento de las nuevas metodologías
- Espacios NO adecuados para desarrollar la STEAM
- Falta de preparación docente.
- La desmotivación estudiantil.

LA APLICACIÓN PUESTA Y PUESTA EN MARCHA

Para lograr superarlas, se tuvo que empoderar de este gran proyecto dejar los intereses personales y realizar trabajo de investigación paralelo desde nuestros hogares en horas fuera del trabajo, sacrificar tiempo familiar, de descaso incluso salud, hasta convivir y resistir incluso al sabotaje constante de propios de la institución y de la falta de apoyo del área de matemática. Así con respecto a la metodología utilizada en el aprendizaje de los estudiantes se instauró una mixtura entre la metodología de la educación tradicional y el desarrollo del enfoque STEAM, Y A SU VEZ UNA COMBINACIÓN DE ALGUNAS METODOLOGÍA ACTIVAS, aplicando como eje central de esta combinación metodológica, el aprendizaje por proyectos ABPy, se sensibilizó a los estudiantes de la importancia del insertar las metodologías activas y se utilizaron ganchos motivacionales como la era espacial, la física, las máquinas simples, la robótica y la mecatrónica; , dedicando a la motivación mucho tiempo y análisis para la misma como la parte más importan del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se utilizó a las TIC para mejorar, incorporando el uso de los correos de GMAIL y de la plataforma educativa GOOLGE CLASSROOM y la creación de un canal de YOUTUBE denominado “PROFEDUARDO”, con el objetivo de optimizar y agilizar los tiempos del proceso de aprendizaje, y consolidar la clase invertida; también se concedió flexibilidad a las clases y hasta se reorganizó es salón el salón s extendió por todo el colegio, haciendo cualquier lugar de este un ambiente propicio para aprender Se adaptaron los temas curriculares a vivencias locales aportando con la etno-matemáticas. Se diseñó y asesoró la creación de proyectos STEAM con material reciclable y de bajo costo, creación de kits robóticos y prototipos de las zonas espaciales de la NASA, aplicando las metodologías activas como FLIPPED CLASS, ABPy, ABP, ABPr, ABPI, TPACK robótica, era espacial y los comics como uso literario en evaluaciones. Se recomendó la creación de un MAKERSPACES.

CONCLUSIONES

Con una vasta evidencia de sobra se puede concluir que se ha validado la idea a defender, con la puesta en marcha del enfoque STEAM y de las metodologías activas con lo que se puede concluir que:

- ✓ Al comparar y cotejar las calificaciones anuales, estas fueron subiendo paulatinamente.
- ✓ Se ha evidenciado una alta motivación y mejor predisposición para aprender Matemática y Física.
- ✓ Se ha logrado una educación significativa y más amigable.
- ✓ Implementar entornos de aprendizaje inclusivos y cooperativos.
- ✓ El despertar de la indagación, el afán por saber y aprender más.
- ✓ Se ha logrado colocar al estudiante como el sujeto activo de su aprendizaje.
- ✓ El error se ha considerado parte del aprender y no como fracaso.
- ✓ El uso coherente y asertivo de las TIC.
- ✓ Los estudiantes han diseñado y construido modelos temáticos y científicos.
- ✓ Los estudiantes han diseñado y construido prototipos electrónicos.
- ✓ Los estudiantes han diseñado y construido prototipos robóticos.
- ✓ Los estudiantes han diseñado y construido prototipos arquitectónicos locales.
- ✓ Uso de plataforma educativa GOOLGE CLASSROOM y de GOOLGLE EARTH.

Con lo que podemos concluir que se puede aplicar este enfoque innovador en cualquier centro educativo del Ecuador incluso con las barreras antes mencionadas, es decir, es factible.

Se recomendó la creación de un MAKERSPACE y dar más apoyo a este enfoque.

BIBLIOGRAFÍA

- CORFO FCH Fundacion Chile. (2017). *Hacia una educacion que impulse la Educacion STEAM*. Obtenido de Preparando a Chile para la sociedad del conocimiento : ISTEM_FCh_digital
- Forum, D. E. (29 de noviembre de 2018). *Dell EMC Forum* . Obtenido de Dell EMC Forum . .
- FUNDACION EDUCAR CHILE . (2017). *www.educarchile.com*. Obtenido de *www.educar chile.com*
- Papert, S. (2018). *"Desafío a la mente: computadoras y Educación" (1980)*. Obtenido de *Desafío a la mente: computadoras y Educación" (1980)*.
- Perelejo, M. (Junio de 2018). *Educacion STEAM, ABP y aprendizaje cooperativo en Tecnologia en 2° ESO*. (U. d. Rioja, Ed.) Obtenido de UNIR - Facultad de Educación: <https://www.google.com/search?source=hp&ei=bgBdXN34D8mq5wL0tYO4Cg&q=enf+oque+holistico++de+la+educacion+integradora+y+la+STEAM&btnK=Buscar+con+Go>

ogle&oq=enfoque+holistico++de+la+educacion+integradora+y+la+STEAM&gs_l=psy-ab.3...1884.25152..26216...8.0..0.17

Perelejo, M. (Junio de 2018). *Educacion STEAM, ABP y aprendizaje cooperativo en Tecnologia en 2° ESO*. Obtenido de UNIR - Facultad de Educación:

https://www.google.com/search?source=hp&ei=bgBdXN34D8mq5wL0tYO4Cg&q=enfoque+holistico++de+la+educacion+integradora+y+la+STEAM&btnK=Buscar+con+Google&oq=enfoque+holistico++de+la+educacion+integradora+y+la+STEAM&gs_l=psy-ab.3...1884.25152..26216...8.0..0.17

Porras, C., & Medina, L. (2016). *EL MODELO STEM COMO PRÁCTICA INNOVADORA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN LAS ESCUELAS UNITARIAS DE LA IED INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA DE PACHO, CUNDINAMARCA*. Obtenido de

<http://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0069835.pdf>

Sánchez, I. P. (2018). *Análisis de la Metodología Steam a través de la percepción docente*.

Obtenido de Universidad de Valladolid Campus Publico Maria Zambrano Segovia:

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/30952/1/TFM-B.134.pdf>

Schwab. (2018). *Director ejecutivo del Foro Económico Mundial*.

Silvia, C. P., Vaca, C., Crespo, H., & Jimenez, D. (5 de Enero de 2018). *El modelo STEM como recurso metodológico didáctico para construir el conocimiento crítico de estudiantes de Física*. Obtenido de Departamento de Física, Facultad de Ingeniería Industrial. Universidad Estatal de Guayaquil -Ecuador: silvia.coellop@ug.edu.ec

ANEXOS

METODOLOGÍAS ACTIVAS

APRENDER HACIENDO

APRENDIZAJE ACTIVO COOPERATIVO



SOLDADURA CON ESTANO



MATEMÁTICA SIGNIFICATIVA

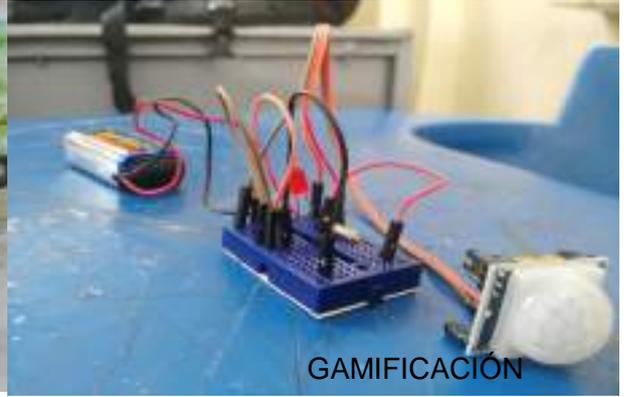


ARTE Y ROBOTICA



USO PLATAFORMA GOOGLE CLASSROOM

ELECTRÓNICA INCLUSIVA



GAMIFICACIÓN



TPACK Y ERA ESPACIAL



ABP, ABPy Y ABR



PROTOTIPOS ROBOTICOS ROVERS MARIANOS



CAMPEÓN EN

DEPORTE



**LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN FAMILIA.
PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LOS ORIENTADORES A LA FAMILIA EN
LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE**

***Autoras: Dra. Clara Ofelia Suárez Rodríguez;
Dra. Yolanda Mercerón Figarola;
Dra. María del Toro Sánchez.***

Institución: Universidad de Oriente, Cuba

Correos Electrónicos: csuarez@uo.edu.cu,
ymerceron@uo.edu.cu,
mtoro@uo.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo es una síntesis de los resultados investigativos y prácticos de la orientación psicosocial a la familia. Se han sistematizado las experiencias en grupos de personas con las que se ha tratado acerca de las relaciones familiares y con familias, lo que ha sido la base para formar a orientadores de la familia en comunidades y otros espacios.

Se considera que en la orientación se tiene que contar con diversas alternativas para intervenir en sus diferentes áreas, y particularmente en su accionar con la familia, esta propuesta va guiando a través de diferentes técnicas y procedimientos cómo sensibilizar en este trabajo.

Se trata en el trabajo el enfoque psicosocial de la intervención profesional en la familia, como fundamento a la labor del orientador familiar.

Se espera que sea de utilidad para todos aquellos que se desempeñan en las llamadas profesiones de ayuda interesadas en el tema.

INTRODUCCIÓN

La relación entre los sujetos participantes en un proceso de intervención se resuelve en una dialógica que legitima lo individual y reafirma la importancia del otro. Se trata de respetar las diferencias, reconocer el derecho de los demás como una característica estratégica, cuestión esta que se hace particularmente necesaria en la atención a la familia.

La intervención permite la exploración de vías y alternativas para la participación de la familia en la solución de sus problemas. En este proceso emerge la toma de conciencia que determina que los sujetos pongan sus recursos personales - de manera oportuna- en función de las tareas en las que se implican. La participación activa del sujeto en las tareas de la intervención es fuente de creación, de confrontación, de razonamiento y de experiencias que permiten ir logrando niveles de interpretación relativamente más complejos de forma gradual.

La finalidad de la formación de un orientador es contribuir al desarrollo de personas sensibles y éticas, situadas crítica y creativamente en la sociedad humana como un todo, contribuyendo a su perfeccionamiento. Se concibe la formación integral del orientador familiar como un proceso continuo y sistemático de apropiación individual de un sistema de saberes y valores que determinan la posición vital, activa y creativa de este ante la vida y la profesión y se expresa en las relaciones que establece en los espacios sociales de convivencia. En la presente propuesta se pretende a través de la

aplicación de un programa formativo, la sensibilización de los orientadores con la intervención psicosocial en la familia

DESARROLLO

Se parte del modelo teórico de la intervención psicosocial que ha sido propuesto, como resultado de las investigaciones realizadas por las autoras en la Red Internacional Familia y Desarrollo Humano, con sustento en la unidad ciencia – profesión, expresión de las relaciones esenciales que configuran el quehacer de las profesiones de ayuda en las ciencias sociales, particularizando Trabajo Social, Psicología y Pedagogía, que en su dinámica dan lugar a transformaciones de carácter esencial en el objeto estudiado. La intervención psicosocial, se explica en los planos de la profesión y formativo, para llegar a su modelación como un proceso de construcción y reconstrucción de los sujetos que participan.

Se revelan las regularidades del proceso de la ayuda y el método para la intervención en el caso (entendiendo como tal un sujeto, grupo, comunidad e institución) que dinamiza al sujeto, para su comprensión, considerando el contexto y la situación social.

Existen diversos enfoques en el estudio de la intervención psicosocial vinculados con el desempeño profesional, de igual modo resulta complejo lo relativo a la formación de los profesionales que realizan el proceso. En este sentido, de las definiciones aportadas (Rizzo, 2009), coincidimos en esencia, en el hecho de que la intervención psicosocial sintetiza la relación de lo social y lo personal en el desarrollo del sujeto, la dinamiza al promover un cambio social que hace posible el cambio personal.

Se asume la intervención psicosocial como un proceso de mediación, que va orientado a la búsqueda de la autonomía de los grupos y personas involucradas en las alternativas de solución a las diferentes problemáticas, donde la categoría psicosocial juega un papel importante pues articula todas las áreas hacia un contenido más social, donde es central las relaciones que se establecen en los grupos entre los integrantes de un proyecto, de la familia, de la pareja, en la comunidad y otros.

Desde una intervención con énfasis psicosocial el sujeto debe comprenderse en relación con otros, ya que es en esas relaciones que las situaciones vitales adquieren sentido, debe ubicarse desde su contexto para comprender su situación. Lo anterior señala que la intervención no se expresa exclusivamente desde la lógica del profesional que interviene sino que es un proceso interactivo, de intercambio. La afirmación anterior da cuenta de la diferencia entre intervención como un dispositivo

de poder del que interviene y la intervención psicosocial que representa un diálogo constructivo entre este y los sujetos de la intervención.

Por otra parte, la intervención psicosocial en tanto una relación de ayuda, es solicitada, a partir de una toma de conciencia por parte de los sujetos de la intervención de lo que necesita, dado que es la comunidad el grupo o el sujeto quien acentuará el proceso de cambio y quien lo validará desde los acuerdos construidos en torno a las acciones iniciales de los profesionales que intervienen, al mismo tiempo cesa cuando esta ayuda no es necesaria, en tanto y como resultado de la acción, los sujetos autogestionan la satisfacción de sus necesidades; así la intervención es un proceso que en general durará solo el tiempo en que se producen estas transformaciones.

Por consiguiente, la definición de la intervención psicosocial hace referencia a la posibilidad del sujeto de activar todo el conjunto de recursos potenciales y cualidades, tanto cognitivos como motivacionales, para responder a una determinada situación concreta, lo que explica el carácter dinámico, situacional y actual de esta categoría.

La intervención psicosocial ha sido definida por Sánchez (2002); Rizzo (2009), entre otros. Dichos autores coinciden en plantear que los procesos de intervención están vinculados a pautas de significación e interacción colectiva, que se ajustan a las motivaciones y necesidades de los sujetos y cuentan con la capacidad de autogestión de los grupos y las comunidades, en la búsqueda de la participación social.

La intervención psicosocial como promotora de los procesos de desarrollo en los seres humanos, está siendo entendida como mediadora entre el individuo y la estructura institucional. En ella se comprende el contexto como la trama de relaciones que se comprometen en la interacción y que es decisiva para promover el desarrollo humano en la actividad y la comunicación de los sujetos de la intervención.

Dentro de los referentes que se asumen en la presente concepción se encuentran el enfoque histórico cultural de Vigotsky, el psicodinámico de Enrique Pichón Riviére y el de algunos otros autores que también han aportado a la teoría grupal (Bauleo A. 1991), (Plavovsky E., De Brasi J.C., 2000).

El enfoque histórico cultural resalta la importancia de la cultura y la educación así como de la ley genética del desarrollo para comprender la intervención psicosocial. Por su parte los conceptos aportados por Pichón Riviére subrayan la importancia del vínculo, la interacción, el grupo y la sociedad.

De esta manera, el ámbito llamado psicosocial destaca, no solo, la relación del sujeto consigo mismo, sino también, con los otros y el hecho de que todos estos factores tienen una influencia particular en la configuración de la personalidad (Fabris, 2007).

Desde esta perspectiva la intervención psicosocial, al integrar lo más avanzado del conocimiento de las relaciones humanas en los ámbitos donde acontece su desarrollo, se revela con potencialidades para revertir lo asistencial que había caracterizado la intervención en alguna de las profesiones de ayuda y destaca la necesidad de la participación activa de los sujetos que en ella están involucrados, que ponen en función sus capacidades y potencialidades, constituyéndose en una vía expedita para promover el desarrollo de las familias, y sus miembros en la sociedad actual.

El análisis realizado hasta aquí, abona la idea del enfoque psicosocial de la intervención en la familia como un espacio para la formación integral del orientador, en tanto al contribuir a la formación de la familia se forma a sí mismo, además sirve como fundamento de la construcción de la intervención en las profesiones de ayuda, que incluye a trabajadores sociales, psicólogos y educadores en ejercicio y a los estudiantes que se forman como orientadores a través de experiencias que se viven y construyen en su práctica profesional.

Las profesiones de ayuda como es el caso de la Pedagogía, la Psicología y el Trabajo Social surgen de la necesidad de potenciar a los sujetos, a un nivel psicológico y social, hacia la búsqueda de alternativas de solución a sus problemas, este propósito se logra en su nivel más esencial a través del diagnóstico, la intervención y la investigación. En estas profesiones la intervención psicosocial es esencial e integra el diagnóstico y sobre esa base, con sus particularidades para cada disciplina, se le identifica como unidad de análisis de la profesión.

La investigación, en este sentido se constituye, junto a la intervención, en unidad de análisis de las profesiones de ayuda. En su vínculo, ambas unidades configuran puntos de partida en la concepción de la formación del profesional.

Se propone la categoría desarrollo como un núcleo de conocimiento que se constituye en un eje transversal en el proceso de intervención psicosocial, es decir, su comprensión, dominio y aplicación atraviesa todo este proceso. La comprensión del desarrollo personal y social moviliza los recursos cognitivos y afectivos del que interviene para la reflexión y la integración de categorías, procesos y hechos. Comprender el desarrollo, implica también la determinación de todos aquellos elementos de la situación contextual, la histórica y la cultural.

A partir de las unidades de análisis, es posible precisar en el plano epistemológico el proceso de intervención. Las unidades de análisis por su trascendencia, devienen núcleos integradores, que configuran y se expresan en el caso a través del desempeño profesional.

Se habla de caso porque entre el profesional y el sujeto, grupo, comunidad o institución, se establece un vínculo en el que ambos se conciben en un acto único de comunicación, al decir de Habermas, que se realiza por voluntad propia de los participantes y que se precisa en un acuerdo. La relación es un lugar de unidad, en el que se preserva un espacio personal que para el profesional significa la posibilidad de “mirar” a esa relación y analizarla, así como para el sujeto o grupo significa el cuanto se va a aportar por el profesional a esa relación para acometer la tarea.

Teniendo en cuenta las regularidades de la profesión, reveladas en su relación con la ciencia, se expresa la capacidad de investigación, diagnóstico e intervención psicosocial, desde la perspectiva del desarrollo individual y social con carácter reflexivo-creativo, profundo sentido humanista y ético profesional que se manifiesta en el compromiso con los sujetos en la intervención.

La intervención en tanto se construye en la interacción conlleva una responsabilidad ética que resulta de la asunción de determinados valores, reflejo de la significatividad social y de sentido que se ha constituido acerca de la actividad que se realiza, de tal manera que adquiere una connotación profundamente axiológica.

El proceso de intervención en un orden epistemológico descansa en la lógica de la investigación cualitativa, de la que se asume como un eje epistemológico la relación entre la interpretación de datos, construcción de indicadores y formulación de categorías (González Rey, 1999) articulador de los aspectos esenciales que la sustentan.

En esta concepción se parte de considerar la intervención profesional como el eje integrador de la formación de los orientadores de la familia a través de la cual este profesional desarrolla sus potencialidades como un participante activo y dinámico del proceso de su propia formación dentro de la relación con la sociedad. Este proceso se asienta en la apertura de los límites entre la vida cotidiana y el espacio profesional, a través de la construcción de una realidad coherente con lo que se vive cotidianamente, y se generan contradicciones que convierten la vida cotidiana en fuente de conflictos desarrolladores.

Al amparo de este criterio se considera la intervención psicosocial en la familia como un proceso de transformación social que apunta a la promoción de la autogestión en la determinación y solución de sus necesidades, enfatizando en la necesidad de cogestionar la formación de sus miembros, sobre la base de una participación crítica que fortalece el sentido de pertenencia, identidad cultural, así como el establecimiento de un compromiso social.

Se concibe la formación integral del orientador familiar como un proceso continuo y sistemático de apropiación individual de un sistema de saberes y valores que determinan la posición vital activa y creativa de este ante la vida y la profesión y se expresa en las relaciones que establece en los espacios sociales de convivencia.

La relación entre los sujetos participantes en el proceso de intervención según esta perspectiva se resuelve en una dialógica que legitima lo individual, y reafirma la importancia del otro. Se trata de respetar las diferencias, reconocer el derecho de los demás como una característica estratégica del presente.

En la práctica de la intervención se configuran los sujetos como capaces de lograr una inserción oportuna en los intensos procesos de cambio de su entorno, de dialogar activamente en espacios de encuentro para ejercer su profesión a través de la participación.

La finalidad de la formación de un orientador es formar personas sensibles y éticas, situadas crítica y creativamente en la sociedad humana como un todo, contribuyendo a su perfeccionamiento. La reflexión es un mecanismo esencial en esta búsqueda de sentido en tanto se articula con lo afectivo y promueve actitudes más comprometidas con el cambio, al propiciar la comprensión de las raíces del estado actual de la realidad social, en el comportamiento humano de cada uno, ella promueve la voluntad de cambio, y la acción para el cambio.

La vivencia y la reflexión facilitan el conocimiento de la familia por el orientador en formación, su intervención propicia la comprensión e interpretación de cada uno de sus actos cotidianos en relación con la vida cotidiana.

La orientación permite la exploración de vías y alternativas para la participación de la familia en la solución de sus problemas a través de la intervención. En este proceso emerge la toma de conciencia que determina que los sujetos pongan sus recursos personales - de manera oportuna- en función de las tareas en las que se implica. La participación activa del sujeto en las tareas de la intervención es fuente de creación, de confrontación, de razonamiento y de experiencias que permiten ir logrando niveles de interpretación relativamente más complejos de forma gradual.

Programa de formación del orientador familiar

Los procesos educativos para la formación integral del orientador de familia contribuyen al protagonismo, responsabilidad y autonomía en la ayuda psicológica que ellos brindan a la familia durante la práctica profesional y en la búsqueda de recursos propios para lograrla; se sustenta en los presupuestos epistemológicos de la sistematización de la intervención en la familia y la ley de doble formación (Vigotsky,1989), lo que significa dirigir, desde lo metodológico, la práctica profesional

hacia el dominio del trabajo con los datos, indicadores y categorías con un enfoque cualitativo en la investigación del objeto.

Para los orientadores de la familia el programa que se propone constituye una herramienta útil. Brinda ideas sobre cómo movilizar a las familias en la búsqueda de alternativas de solución a sus problemas, para formar grupos de padres de familia, como motivarlos a entender el proceso del crecer, a disfrutarlo, a dar y recibir apoyo al interior de la familia y para que todo esto ocurra en un ambiente de bienestar físico, emocional, espiritual y social.

En el contenido del programa se brindan formas para trabajar con la familia de manera ordenada, planeada, y sobre todo, participativa. Se incluyen conceptos nuevos, técnicas para reflexionar acerca de cómo se sienten los sujetos que participan, para despertar la creatividad, para hacer pensar y para poder dialogar con un grupo al que se va a escuchar con respeto, para enseñar y aprender a participar.

El programa sirve para guiar el trabajo de intervención psicosocial, para facilitararlo, para dar información, para invitar a cambiar actitudes en función del bienestar familiar, pero no constituyen en ningún caso una receta.

Con la propuesta se contribuye con una nueva manera de entender, actuar y dar seguimiento en la intervención, se proponen pautas metodológicas, algunas técnicas y procedimientos que resultan útiles en la puesta en práctica del programa, según sea el caso y los propósitos del orientador. Lo elaborado contiene sugerencias de actividades y materiales que pueden apoyar al orientador en el interés de ir logrando un compromiso de transformación en la familia. Está organizado en forma de talleres, cada uno se puede ir trabajando en las sesiones que considere el orientador y pueden durar hasta dos horas.

Los temas de las sesiones llevan un orden, una secuencia. Se pretende lograr la cohesión y la convivencia armónica de la familia, pero para ello es importante la autovaloración y aceptación del propio orientador, por eso las primeras sesiones son para reflexionar sobre el ser persona, sobre los valores, virtudes, fortalezas como orientadores que se ponen al servicio del grupo. Las primeras sesiones son para valorar la importancia de trabajar en grupo y el papel del orientador. Posteriormente se tratan los temas que se refieren a la intervención con la familia, al final, se dedica una sesión a la evaluación del taller.

Indicadores para la intervención psicosocial en la familia.

Los referentes teóricos que desde el saber acumulado por la ciencia permiten al profesional el conocimiento, la comprensión y elaboración de las problemáticas familiares y los contenidos que guían los procesos de intervención en la familia, al

sistematizarse en la investigación, con la intención de valorar su expresión en la realidad, amplían su valor para el diagnóstico y la intervención. Este tratamiento es propio del abordaje metodológico que parte de los indicadores diagnósticos de población, en tanto los mismos posibilitan apreciar la distancia existente entre la teoría y la realidad, permitiendo a través del diagnóstico, proponer las acciones de cambio que contribuyen a los procesos formativos o de transformación, teniendo en cuenta el desarrollo real de los sujetos en la práctica social. (Rebollar, 2003).

Los Indicadores diagnósticos roles, comunicación, espacios, límites y ejercicio de la autoridad, identificados desde los referentes teóricos de la psicología de la familia para guiar procesos de intervención (Cucco 2003), han sido sistematizados en diversas investigaciones en las que se ha privilegiado como contexto de cambio a la pareja, a la familia en su conjunto y a la comunidad e institución escolar como lugares de encuentro para la indagación en la temática familiar.

En íntima relación con los ya señalados se aplica un sistema de indicadores devenidos de los reactivos utilizados en la encuesta de Prácticas Parentales elaborada por Andrade, P.P. y Betancourt, O.D. (2008) que evalúa la percepción de los adolescentes sobre las prácticas de sus padres y madres o tutores en relación con la comunicación, control conductual, control psicológico, autonomía e imposición materna y paterna.

El programa de formación del orientador familiar conforme a las pautas para su desarrollo se despliega a través de una estrategia educativa que se estructura en un sistema de acciones que permiten la definición de la tarea, planificación y coordinación de todo el proceso, estableciéndose los compromisos, la identificación y comprensión de la orientación familiar como proceso de aprendizaje, desde las categorías espacio, tiempo y distancia, en tanto procesos internos de la formación que dan cuenta de la dinámica personal que tiene este proceso Ferry, (1997), Rojas R.M., Suárez C. M.Toro (2007).

El programa se desarrolló en 24 sesiones en las que se trataron temáticas que se constituyen en un sistema. En la primera fase se trata la representación social del grupo familiar y su realidad actual, haciendo énfasis en las asignaciones y asunciones que desde lo social se atribuyen a los roles dentro del grupo familiar y su significación, la identificación de la influencia de estos contenidos en las estructuras personal y familiar, la identificación de los emergentes de las principales problemáticas de la familia con necesidades de orientación, la construcción de los roles del orientador familiar, estableciendo su interrelación, desde la estructura personal del orientador y su elaboración para el adecuado desarrollo de la tarea profesional.

La identificación de las necesidades reales y sentidas de los sujetos, así como la movilización para el cambio del orientador y los “otros” en la orientación a la familia, propiciadora de referentes para el cambio, la transformación y la búsqueda de alternativas ante los problemas, fue otra de las temáticas tratadas en el proceso formativo, así como la de una propuesta de indicadores para la orientación a la familia que permite valorar la dinámica familiar y el contenido socio psicológico necesario para el cambio

En la segunda fase del programa los orientadores realizaron estudios de casos de las dinámicas familiares, con el objetivo de sistematizar las acciones de diagnóstico y orientación a la familia, promover el conocimiento reflexivo del orientador sobre sus procesos de aprendizaje, apropiarse de mejores recursos y desarrollar sus potencialidades, con la guía y orientación de los asesores.

La valoración de los procesos internos de la formación vinculados al análisis de los casos en estudio, propicia que los orientadores concienticen la necesidad de reflexionar sobre cómo aprenden en la realización de las tareas formativas del orientador familiar. El cierre del programa permite valorar los proyectos de desarrollo de las familias que se atienden, los cambios y transformaciones en el orientador a partir del carácter formativo de las acciones desarrolladas.

Los resultados del programa formativo de orientadores de la familia son muestra de las vivencias, experiencias y saberes de los orientadores, construidos en la intervención psicosocial con familias reconstituidas de adolescentes, de niños y adolescentes víctimas de abuso sexual, de la vida en pareja, en situaciones de crisis con hijos, entre otras. Los resultados del programa se evaluaron conforme a los indicadores de calidad educativa de eficiencia, efectividad, funcionalidad e impacto del programa.

CONCLUSIONES

Las unidades de análisis de la profesión se configuran por la relación esencial que se establece entre la investigación y la intervención psicosocial como expresión de la relación dialéctica fundamental entre ciencia y profesión, que es dinamizada por la comprensión que tiene el profesional del desarrollo de los sujetos de la intervención en el contexto de la situación social profesional.

La intervención psicosocial supone la promoción y defensa de los sujetos, que implica promover su autonomía personal y sus capacidades, la tolerancia activa y crítica sustentada en el decoro, la espiritualidad y la capacidad para solucionar conflictos; la solidaridad en la participación social, asentada en la dignidad, la equidad y la justicia social.

En la práctica de la intervención se forman los orientadores como capaces de lograr una inserción oportuna en los intensos procesos de cambio de la familia, de dialogar activamente en espacios de encuentro para configurar su profesión a través de la participación reflexiva en la problemática familiar actual.

El programa de formación del orientador familiar concreta el modelo de la intervención psicosocial que en su aplicación, evidencia la necesidad de particularizar la formación de los profesionales de la ayuda, en el proceso de la atención a la familia.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, P.P. y Betancourt, O.D. (2008). Prácticas parentales: Una medición integral. *La Psicología Social en México*, XII, 561-565. AMEPSO.
- Arés, P. (2010) "La familia una mirada desde la psicología". La Habana: ed. científico – técnica
- Cucco M. (2004) El método del grupo formativo. Sus principios metodológicos. I Taller de coordinadores de grupo formativo. La Habana
- Fabris F. (2007) Génesis e irrupción de un pensamiento nuevo. *Psiquiatría, psicoanálisis y psicología social en Pichón Riviére*. Cuaderno de campo año 1, No 1, Argentina
- González Rey F. (1999) *Investigación cualitativa en Psicología: rumbos y desafíos* Edit. Sao Paulo
- Palacios, D.J. & Andrade, P.P. (2006). Escala de estilos parentales en adolescentes mexicanos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 22, 49-64.
- Rodrigo, M. J., Rodrigo, J. C., Martín, E., Cabrera E., Máiquez, M. L. (2009) Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Revista psicosocial intervention*, 18, 2, 113 -120.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *ChildDevelopment*, 36, 413-424.
- Habermas, J. (2001). "Teoría de la acción comunicativa .Racionalidad de la acción y racionalidad social". Editorial Taurus, España
- Mercerón, F. Y., Suárez, R. C., Del Toro S. M. (2011). "Estrategia educativa para la orientación psicológica a la Familia en la Licenciatura en Psicología". *Revista. Santiago, Número Especial 2011, Santiago de Cuba*
- Mercerón, F. Y., Suárez, R. C., Del Toro S. M. (2012). "La Formación de Orientadores a la Familia en la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Oriente". *Revista. Santiago, Número Especial, 75 -87, Santiago de Cuba*
- Molinaa D., Flores M., Dominguez A. (2017). Percepción de prácticas de crianza: análisis confirmatorio de una escala para adolescentes. *Acta de Investigación Psicológica* 7 2717–2726 Recuperado www.psicologia.unam.mx/acta-de-investigacion-psicologica/

-
- Pavlovsky E. De Brasi (2000) Lo grupal: historias y devenires Edit. Galerna Argentina
- Ramos M., Alvarado C.(2015) Los estilos Parentales su relación en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes Acta de Investigación Psicológica Volumen 5 Issue 2 August 2015 pages 1972-1983.
- Rebollar M. (2003) La Metodología de los Procesos Correctores Comunitarios. Una alternativa para el crecimiento humano en la comunidad. Centro Nacional de Educación Sexual. Habana, Riviére E.P. (1971) El proceso grupal: Del psicoanálisis a la Psicología Social, Nueva Visión Argentina.
- Rojas R.M. Suarez C. Toro M. (2007) Estrategia Educativa para la formación integral, Plaza y Valdés, México
- Rizzo A. (2009) Aproximación teórica a la intervención Psicosocial. Revista electrónica de psicología social Poiesis No 17. Junio del 2009. FUMLAM.
<http://www.fumlam.edu.co/poiesis>.
- Sánchez A. y Morales F (2002) "Acción psicológica e intervención psicosocial". En Acción Psicológica No 1 Pág. 11.-42. Universidad de Barcelona
- Vigotsky L V. (1989) Obras completas. Ediciones revolucionarias. La Habana

**LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL ESTUDIANTE TÉCNICO SUPERIOR EN
ENFERMERÍA DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO BOLIVARIANO**

**Autores: Dr. C. Moisés Obdulio Moore García¹
Dr. C. Belkis Luisa Aranda Cintra²**

**Institución: Instituto Tecnológico Bolivariano
Universidad de Oriente**

Correo: belkisac@uo.edu.cu

RESUMEN

La política educacional en el Ecuador concibe un sistema nacional integral e integrado, coordinado, descentralizado y flexible, que satisfaga las necesidades de aprendizaje individual y social, que contribuya al mejoramiento humano, a fortalecer la identidad cultural, a fomentar la unidad en la diversidad, a consolidar una sociedad con conciencia intercultural, que fortalezca el país pluricultural y multiétnico, con una visión universal, reflexiva, crítica, participativa, solidaria y democrática; con conocimientos, habilidades y valores que aseguren condiciones de competitividad, productividad y desarrollo técnico y científico para mejorar la calidad de vida de los ecuatorianos y alcanzar un desarrollo sustentable en el país.

Esta investigación parte del problema científico referido a las insuficiencias en la comprensión del sentido y significado que los estudiantes Técnicos en Enfermería les confieren a la profesión que limitan su preparación profesional.

Sobre la base de este modelo pedagógico se aporta, en el orden práctico, una estrategia para la orientación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería. Los resultados obtenidos evidencian su factibilidad y contribuyen a perfeccionar el proceso de orientación profesional en la formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería, lo que se revierte en resultados favorables en el desempeño preprofesional de éstos en los Centros Asistenciales de Salud y una mayor preparación para su futuro desempeño lo que incide elevando la calidad de los servicios de salud a la población ecuatoriana.

Palabras: formación, orientación, orientación profesional.

INTRODUCCIÓN

La formación profesional requiere del empleo de recursos que son básicos e indispensables para su desarrollo como es el caso de la dimensión de la orientación educativa y de ésta, el área de la formación profesional, por lo que se asumen como fundamentos los postulados de Torroella, G. (1999); González, F. (1999); Suárez, C. y del Toro, M. (1999), Calviño, M. (2013), entre otros, que derivan sus tesis de las concepciones vigostkianas y centran la idea de la orientación con carácter preventivo, como relación de ayuda, que implique el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, a través del diálogo y de un amplio proceso interactivo.

En el contexto ecuatoriano al igual que en el cubano se le atribuye especial importancia al proceso de formación profesional y de éste, se considera determinante el proceso de

orientación educativa por la significación que tiene en los procesos formativos que han sido objeto de análisis y debate en diversos documentos de carácter universal, como es el caso de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior del Siglo XXI: Visión y Acción UNESCO, (1998), y en las Políticas y Estrategias para el Desarrollo de la Educación Superior de Ecuador (CES)

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2014), define la orientación profesional como proceso de ayuda pedagógica, dirigido a ofrecer a los adolescentes y jóvenes una información general y especializada sobre las diferentes profesiones, vinculando las necesidades sociales con los intereses vocacionales de los sujetos, que les permita en el momento oportuno la selección de su profesión.

En este sentido, la orientación profesional está llamada a cumplir con este rol, en tanto brinda el apoyo necesario a través de la comunicación y la interacción para promover los recursos personales del estudiante y personalizar los procesos formativos, lo que significa una mayor motivación y compromiso con su actuación González, F. (2002) y Suárez, C. (2004).

Este proceso requiere en los momentos actuales mayor relevancia social pues se reclama una formación profesional de calidad que sea capaz de atender las diferencias individuales del estudiante, promover su desarrollo con el propósito de responder a las demandas de la masificación de la Educación Superior Tunnerman, (2003)

En Ecuador se destacan investigaciones relacionadas con el tema, específicamente sobre el proceso de motivación profesional en el bachillerato, aspecto que no registra la existencia de un sistemático tratamiento que dé continuidad al proceso luego del otorgamiento de la carrera y que en el período de la práctica laboral posibilite reafirmar la selección de esta profesión.

Este proceso de formación profesional del Técnico Superior en Enfermería reviste importancia a nivel social como aspiración de la sociedad, por lo que establece y diseña un sistema de objetivos y tareas como exigencia social, entre los cuales están presentes los relacionados con la necesidad de elevar los niveles de orientación profesional de éstos de acuerdo con el objeto de la profesión que establece el proyecto de carrera y el perfeccionamiento que se aplica en función de formar profesionales responsabilizados con calidad en la atención a la salud de muchas personas.

La formación profesional que prepara a los actuales y futuros trabajadores, se apoya en la orientación para desarrollar las capacidades y destrezas precisas para poner en práctica las técnicas y procedimientos de las tareas y tecnologías ocupacionales; mostrando el desarrollo

específico y operativo de una profesión o tarea, adiestrando al estudiante en formación y a docentes desde la escuela al trabajo, e incluso asesorando a directivos de las instituciones educativas a comprender la orientación profesional como una vía de enseñar variantes de desempeños en dependencia de las fluctuaciones socioeconómicas y los cambios sociales para resolver los problemas profesionales que tipifican la profesión.

Estos argumentos determinaron que en el desarrollo de esta investigación se realizara la revisión de documentos básicos relacionados con la malla curricular, reglamento de trabajo, actividades de intercambio con docentes y otros documentos coincidiendo en la comprensión del proceso de formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería que, a su vez, dan cuenta de la importancia de la sistematización de los contenidos de la enseñanza que desde lo teórico y lo didáctico proporcionan el desarrollo de la orientación profesional, no así en cuanto a la existencia del adecuado tratamiento a este proceso de formación y en el período de la práctica laboral.

Como resultado del desempeño profesional del autor y las evidencias empíricas recogidas sistemáticamente a través de las valoraciones realizadas en las experiencias pedagógicas sobre el tema, se ha podido constatar que en sentido general no se brinda una atención especializada, en aras de aprovechar todas las potencialidades que facilita este proceso para incidir en la orientación de los futuros profesionales de Enfermería. Se pudo reafirmar que desde el trabajo pedagógico que se desarrolla no existen acciones dirigidas a desarrollar al profesional a través de los componentes académico, asistencial e investigativo, y que se manifiestan en las insuficiencias que a continuación se relacionan:

- Limitaciones detectadas en el estudiante Técnico Superior en Enfermería relacionadas con el conocimiento del contenido básico de la profesión, aspecto que genera desmotivación por esta.
- Aprendizajes reproductivos y poco creativos, falta de responsabilidad en el cumplimiento de las tareas docentes, escaso compromiso con la realización de sus prácticas laborales, y elaboración de proyectos de vida muy generales, con una deficiente concreción en el tránsito por la carrera.
- Carencia de adecuados niveles motivacionales en los estudiantes que se correlacionen con lo social grupal y lo técnico laboral, en relación con la profesión elegida, que garantice su reafirmación profesional.

Estas dificultades están relacionadas con la actuación de los docentes y tutores manifestada en la gestión educativa de la siguiente manera:

- El cumplimiento de la función orientadora en el desempeño de los docentes para potenciar la motivación profesional en el estudiante Técnico Superior en Enfermería es insuficiente.
- Insuficiente dominio teórico y empleo de métodos de orientación en torno a las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas y su concreción en la práctica laboral como vía de potenciar la orientación profesional en el estudiante de Enfermería
- Limitados convenios interinstitucionales con los Centros de Salud, que potencien acciones de orientación profesional en la formación del Técnico Superior en Enfermería.
- En la concepción del Perfil de Carrera del Técnico Superior en Enfermería no existen recomendaciones para el desarrollo de la orientación profesional que favorezcan la motivación profesional de los estudiantes. .

Se propone como objetivo de esta ponencia el establecimiento de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la orientación profesional, sustentada en un modelo pedagógico, que potencie la sistematización en el tratamiento a los contenidos académicos y lo técnico laboral en el proceso de formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería en el período de práctica laboral.

Para cumplir con las tareas científicas propuestas se utilizaron de forma interrelacionada los métodos teóricos: análisis y síntesis, histórico – lógico, enfoque de sistema; métodos empíricos, análisis de documentos, observación, entrevistas, encuestas y técnica de la composición a estudiantes.

Estrategia para la orientación profesional en el proceso de formación del Estudiante Técnico Superior En Enfermería

La estrategia pedagógica para la orientación profesional en el proceso de formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería se sustenta en el proceso de orientación profesional que favorezca la motivación y reafirmación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería, se adopta como variante, en tanto permite la concreción de la apropiación motivacional lógico científica de las actividades de Enfermería pues la misma constituye una secuencia sistémica de etapas metodológicas, significativas de las diferentes dimensiones

propuestas que emergen de las relaciones esenciales del mismo. Este análisis favorece la comprensión, explicación e interpretación del carácter continuo, adecuado y pertinente del proceso de formación profesional, como la vía fundamental para motivar al estudiante hacia la profesión.

La estrategia tiene como objetivo establecer los pasos a seguir en el proceso de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería, que con un carácter analítico y consciente, los docentes y los tutores de los Centros Asistenciales de Salud serán capaces de organizar y conducir el proceso de formación de la orientación profesional desde los diferentes procesos formativos. Ello favorecerá la interpretación de la realidad en esta dinámica, donde se derivan las propuestas de las transformaciones que se darán en el proceso de motivación profesional del estudiante, con lo que se dinamizan las variaciones y cambios que han de operarse en el mismo para posibilitar su proceso de personalización de la profesión.

La estructuración de la estrategia se expone en cuatro etapas que resultan consecuentes con la lógica profesional de las actividades de Enfermería, para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería.

En cada una de las etapas se despliegan acciones a partir de un ordenamiento secuencial, con la visión de dirigir la formación, esencialmente hacia los propósitos y acciones que poseen un carácter general y flexible al permitir su concreción atendiendo a las particularidades de cada grupo.

La interrelación de todas ellas, desde la perspectiva analítico reflexiva con que se conciben, permite llevar a cabo el proceso de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería para tributar a su pertinencia, la cual es posible lograr paulatinamente a partir de las modificaciones y cambios que en ellas han de operarse derivados de dicho proceso. En otras palabras, la integración, fusión y correlación de las acciones que conforman cada paso metodológico de la estrategia permite arribar a una valoración sobre una cualidad del proceso de formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería y desde una visión integradora de los pasos que conforman un criterio fundamentado sobre la pertinencia de ellas.

La estrategia se sustenta en el aparato conceptual del modelo pedagógico para la apropiación motivacional de las actividades de Enfermería y los subsistemas de este proceso.

A continuación se presenta la estrategia de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería:

Estructura de la Estrategia

Sistema de objetivos: permite planificar el desarrollo de la orientación profesional para la motivación profesional desde el proceso de formación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería.

Objetivo General: Potenciar el desarrollo de la orientación profesional para la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería contribuyendo a la sistematización de las Ciencias de la Enfermería que sustentan dicha profesión.

Objetivos Específicos:

- Estimular la calidad del aprendizaje profesional en el proceso formativo.
- Potenciar la competencia curricular del estudiante desde la sistematización de la lógica científica de la profesión

Premisas para la instrumentación de la estrategia

1.- Privilegiar la clase como espacio esencial del proceso de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería:

la clase es la forma fundamental de organización del proceso de formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería, permite la integración psicopedagógica sistemática entre los profesores y estudiantes, pone al futuro profesional en contacto directo con el sistema de conocimientos de cada syllabus, o sea, es vinculado con la síntesis abreviadas de las diferentes áreas del conocimiento científico en enfermería.

2.- Personalizar el proceso de motivación profesional: exige una detallada atención a las individualidades del estudiante Técnico Superior en Enfermería, traducida en la asimilación del sistema de saberes de manera individual en correspondencia con la preparación previa para su ingreso a los estudios y las características de su personalidad. Todo esto derivado del diagnóstico y la atención personalizada por parte de los docentes.

3.- Garantizar la participación y el protagonismo estudiantil: dado esencialmente que la personalidad es única e irrepetible, necesita ser potenciada desde sus diferencias en el marco de la interacción grupal, expresa además, la necesidad de educar de manera distinta a personas diferentes, con el propósito de estimularlas para que puedan alcanzar los fines del proceso formativo.

4.- Integrar los componentes académicos, de vinculación con la comunidad y la investigación: entre el sistema de actividades curriculares se establece una estrecha relación, implican actividades de contenido docente-educativo-formativo que permiten completar, profundizar y desarrollar otras acciones sintetizadas en tareas para el acercamiento a la realidad profesional.

Secuenciación estratégica

Revela el carácter procesal de la estrategia pedagógica y su estructura lógico interna. O sea, las acciones del docente en función del proceso de formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería, de esta manera esta secuenciación se concreta en las etapas metodológicas y su funcionamiento, desde la articulación del proceso formativo.

Etapas de la Estrategia

ETAPA I: Sensibilización orientacional

ETAPA II: Diagnóstica orientacional

ETAPA III: Ampliación y profundización orientacional

ETAPA IV: Evaluación

Las etapas de la estrategia contienen objetivos y acciones.

ETAPA I: Sensibilización orientacional

Objetivo: Contribuir a la concientización de los docentes en la necesidad de reflexionar en el desarrollo del proceso de orientación profesional para desarrollar la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería.

Procedimientos del método que se despliega en la etapa:

- Sensibilización orientacional

Acciones fundamentales

- Preparación profesional con enfoque orientador

- Planificación de la orientación profesional
- Programación de la orientación profesional

Las acciones de esta etapa se concretan partir del desarrollo de talleres de socialización con docentes sobre la concepción de la estrategia pedagógica contentiva del modelo con los subsistemas: Subsistema de Generalidad Orientacional en Enfermería, Subsistema Pertinencia Orientacional y Subsistema Intervención Sociolaboral Orientacional y el método y los procedimientos formativos.

En el segundo taller se presentan los contenidos teórico metodológicos de la orientación profesional y la motivación profesional que dotarán a los docentes de herramientas para desarrollar este proceso desde los contenidos académicos y técnicos laborales.

ETAPA II: Diagnóstica orientacional

Tiene como **objetivo**; comprobar el estado actual del desarrollo del proceso de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería.

Acciones fundamentales:

- Caracterización profesional en Enfermería
- Diagnóstico fáctico y causal de la motivación profesional

Procedimiento del método que se despliega en la etapa:

- Sensibilización orientacional

Estas se concretan a través de dos talleres relacionados con la determinación, elaboración y planificación de la caracterización y el diagnóstico del proceso de orientación profesional para la formación de la motivación profesional del estudiante y el dominio de los docentes sobre esta temática.

En un primer momento se elaboran instrumentos, se aplican, luego se procesan y en los talleres concebidos se reflexionan sobre la temática.

Se preparan a los docentes y tutores en métodos y técnicas para el desarrollo del diagnóstico y caracterización de la personalidad de los estudiantes y de la especialidad en Enfermería.

ETAPA III: Ampliación y profundización orientacional

El objetivo de esta etapa es desarrollar el proceso de orientación profesional para la formación motivacional profesional en el estudiante Técnico Superior en Enfermería partiendo de la configuración de proyectos profesionales a través del fomento de la identidad profesional y la sistematización de los procesos afectivo–motivacionales que inducen y connotan la motivación profesional como expresión de su formación profesional.

Procedimiento del método que se despliega en la etapa:

- Construcción orientacional
- Resignificación orientacional

Acciones fundamentales

- Configuración de proyectos profesionales
- Fomento de la personalización del perfil y de la asunción del rol profesional
- Sistematización orientadora de la lógica profesional de la Enfermería
- Talleres con estudiantes: sobre los contenidos académicos, lo técnico laboral, la Identidad Profesional, Mi futuro Profesional en la Enfermería, Saber Crecer como Técnicos Superiores de Enfermería, ¿Qué esperamos de la profesión?, Se busca un buen Técnico Superior en Enfermería. ¿Cómo quiere la sociedad nuestro servicio?

ETAPA IV: Evaluación

Tiene como **objetivo**: valorar la funcionabilidad y adecuación de las etapas de la estrategia pedagógica y de los resultados que se van alcanzando y su puesta en práctica.

Procedimiento del método que se despliega en la etapa:

- Resignificación orientacional

Acción fundamental

Taller de cierre para evaluar el nivel de desarrollo de la formación de la orientación profesional del estudiante.

Se tienen en cuenta los siguientes criterios de evaluación para desarrollar el proceso de la orientación profesional para desarrollar la motivación en el estudiante de la carrera de Enfermería:

- Autoevaluación: el estudiante emite criterios sobre si tiene dominio de los contenidos académicos y lo técnico laboral y expresa el nivel de motivación que posee hacia la carrera.
- Coevaluación: el estudiante valora en dúo los niveles de conocimientos alcanzados acerca de los contenidos académicos y lo técnico laboral que se desarrollan en los Centros Asistenciales de Salud durante la práctica preprofesional.
- Heteroevaluación: el estudiante califica entre sí los conocimientos adquiridos como grupo, resaltando sus fortalezas y debilidades en aras de trazar estrategias que le permitan adquirir niveles más altos de conocimientos esenciales para un desempeño de calidad durante la práctica preprofesional.

Se realiza una valoración reflexiva del cumplimiento de los indicadores por los docentes, dejando claro los avances, retrocesos o estancamiento de estos en cuanto al desempeño de la función orientadora.

A continuación se explica la dinámica de cada etapa.

Aplicación y valoración de la efectividad de la estrategia pedagógica para la orientación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería

El colectivo de especialistas estuvo conformado por 10 docentes de las diferentes asignaturas del perfil de formación de Enfermería y 25 especialistas de diversos Centros Asistenciales de Salud.

Para la evaluación del proceso se utilizó como estrategia la triangulación metodológica entre métodos, en tanto se combinan los resultados de los métodos aplicados. Este proceso posibilitó el análisis del proceso de orientación profesional para la formación de la motivación del estudiante del tercer nivel de la carrera Técnico Superior en Enfermería.

En sentido general la utilización de diferentes métodos y enfoques metodológicos en la investigación, determinó la aparición de puntos de articulación metodológica que dieron

cuenta de la confluencia sistémica de estos enfoques y de la información recopilada a través de ellos. Estos puntos articulatorios se enrumban a:

- Reconocer los aspectos innovadores y funcionales en la organización de la estrategia, declarándose a favor de los espacios opcionales y participativos en los que el estudiante es protagonista de su proceso de formación profesional.
- Asumir la finalidad del proceso de orientación profesional en la formación de la motivación profesional del estudiante Técnico Superior en Enfermería desde este nuevo enfoque en que se inscribe la comunicación motivacional en los contextos formativos para la dinámica de las actividades de Enfermería desarrolladas por los estudiantes, los valores, sentimientos, integración, identidad, de su voluntad profesional hacia dichas actividades en un proceso activo.
- Inclinarsse por un tipo de relaciones interactivas basadas en una comunicación motivacional en la empatía, la equidad, la originalidad, el respeto y la consideración respecto al estudiante, optando por docentes que los orienten para desarrollarlos profesionalmente.

En los estudiantes se revelan como principales cambios:

- El conocimiento del estudiante sobre el contenido de la profesión tanto académico como en lo técnico laboral
- El dominio del estudiante sobre las particularidades del desempeño en la profesión de Enfermería en los diversos contextos de actuación profesional
- La autovaloración adecuada que realiza el estudiante de las características de su personalidad en relación con las cualidades que debe poseer el profesional Técnico Superior de Enfermería
- El desarrollo de la concepción del mundo que posee el estudiante Técnico Superior de Enfermería con un marcado carácter humanista a partir de la concientización acerca de la lógica científica de la profesión
- La autodeterminación profesional y la participación consciente, activa y protagónica en las tareas académicas, investigativas y laborales

- El vínculo interactivo del estudiante con el contenido específico de la profesión y la aceptación de las tutorías en los Centros Asistenciales de Salud
- El elevado reconocimiento e importancia que alcanza en el estudiante su futura inserción profesional en la sociedad

Estos aspectos se articularon como parte de un todo, en un estudio de caso que permitió legitimar el nuevo modelo pedagógico de la formación de la motivación profesional y su operacionalización estructural funcional, haciendo posible su concreción práctica en una estrategia pedagógica del proceso de orientación profesional en la formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería y su reafirmación motivacional profesional.

CONCLUSIONES

- El proceso de validación de la estrategia pedagógica y los indicadores para formar la motivación profesional permitió constatar el papel activo y dinámico de los docentes en el proceso de formación del estudiante Técnico Superior en Enfermería para la reafirmación motivacional profesional, da cuenta de la necesidad de realizar diferentes acciones educativas donde los indicadores propuestos se utilicen como instrumentos para promover la formación de la motivación profesional como un proceso esencial en la formación profesional.
- El proceso de validación de la estrategia pedagógica para la orientación profesional en el estudiante Técnico Superior en Enfermería, reveló la importancia de la misma como un proceso ejecutivo del proceso de formación profesional facilitando la comprensión de los docentes y estudiantes respecto a la nueva visión que se propone.
- El establecimiento de la estrategia pedagógica a través del proceso de valoración, mostró mediante la utilización de diversos métodos cualitativos, la posibilidad de dinamizar el proceso de orientación profesional ajustándose flexiblemente a las particularidades de la carrera, donde se obtuvieron adecuados resultados, a través del empleo racional de los indicadores concretados en la apropiación motivacional en Enfermería, lo cual se

evidenció a través de la cooperación, el diálogo y la mutua aceptación de los sujetos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aranda Cintra, B. (2004). *La comunicación: un proceso necesario para el logro de la motivación identidad profesional en docentes en formación*. En Acta del IX Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba.
- Ávila Seco, Y., Aranda Cintra, B. y Paz Domínguez, I. (2013). *La Orientación Educativa en el proceso de formación profesional de los estudiantes de las carreras de Tecnología de la Salud*. En Ponencia presentada en el III Congreso Internacional por la Mejora de la Calidad Educativa, Zumpango, México.
- Calviño, M. (2013). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. 4ta reimpresión. La Habana. Editorial Científico Técnica.
- D'Angelo Hernández, O. S. (2007). *América Latina.- Realidades complejas y nuevas conceptualizaciones críticas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Del Pino Calderón, J. L. (1998). *La orientación profesional: una perspectiva desde el enfoque problematizador*. ISPEJV. Curso 17. Pedagogía 2001. La Habana.
- Del Pino Calderón, J. L. (2006). *El papel rector de la clase en el proceso de orientación profesional*. [Libro en línea]. Consultado el 22 de octubre de 2016 en: <http://personales.com/bolivia/sucre/icombo/bolivia/motiva.html>.
- Faz Delgado, D. S. (2014a). Orientación Profesional de los estudiantes de bachillerato, desde las prácticas empresariales. En Revista IPLAC, (No. 6) noviembre-diciembre de 2014. Sección: Artículo Científico. ISSN 1993-6850
- Faz Delgado, D. S. (2015b). *Estrategia de Orientación profesional para el estudio de carreras técnicas desde la relación institución escolar-centros de trabajo*. Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología. Ecuador: Guayaquil. 26 al 28 de marzo del 2015. ISBN: 978-9942-17-011-8
- Faz Delgado, D. S. (2016a). *Orientación profesional de los estudiantes del Bachillerato General Unificado*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- González Rey, F. (1995). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales,

- Moore García, M. O. (2016). *La orientación profesional en el estudiante Técnico Superior en Enfermería del Instituto Tecnológico Bolivariano*. En Revista IPLAC. Sesión Experiencia Educativa, mayo - junio. La Habana.
- Moore García, M. O. (2016a). *La orientación educativa una perspectiva para la orientación profesional en adolescentes y jóvenes*. Ponencia presentada en Taller Científico Diversidad, Orientación Educativa y Desarrollo Humano mayo. Santiago de Cuba.
- Saa Saltos, J. W. y Quintana, L. (2012). *Orientación Profesional y oferta académica de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo para los bachilleres*. Propuesta Creación de un portal WEB en la Universidad de admisión y nivelación de la UTEQ. Guayaquil, Ecuador.
- Suárez Rodríguez, C. O. y del Toro, M. (2004). *La orientación educativa en la formación del docente*. En *Perspectivas actuales de la formación del docente en Cuba*. Santiago de Cuba: Ediciones Cátedras.
- Torroella, G. (1999). *Curso Básico de orientación para maestros y profesores*. Libro de trabajo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tunnermann, C. (2003). *Universidad y Sociedad. Balance Histórico y Perspectivas Desde Latinoamérica*. En *Comisión de Estudios de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación*. Universidad Central de Caracas. Venezuela.
- Unesco. (1989). *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*: [Libro en línea]. Consultado el 26 de marzo del 2012 en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

PROGRAMA DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA COMUNIDAD

***Autores: Dra. Yolanda Mercerón Figarola¹,
Dra. María del Toro Sánchez²,
Dr. Adonis Verdecia Ortiz³,
Lic. Moises Moor García⁴***

***Institución: Universidad de Oriente¹,
Universidad de Oriente²;
Universidad de Oriente³;
Instituto Superior Tecnológico Boliviano⁴***

***Correos Electrónicos: ymerceron@uo.edu.cu,
mtoro@uo.edu.cu,
adonis@uo.edu.cu***

RESUMEN

La relación entre los sujetos participantes en un proceso de intervención se resuelve en un intercambio dialógico que legitima lo individual y reafirma la importancia del otro. Se trata de respetar las diferencias, reconocer el derecho de los demás como una característica estratégica, cuestión esta que se hace particularmente necesaria en la atención a las prácticas parentales con los adolescentes. La participación activa de padres y madres, en las tareas de la intervención es fuente de creación, de confrontación, de razonamiento y de experiencias que permiten ir logrando niveles de interpretación relativamente más complejos de forma gradual.

Se pretende que el presente programa se realice tanto con los padres y madres como con sus hijos e hijas adolescentes en grupos por separado. Las actividades propuestas se han de realizar en uno y otro grupo utilizando en general las mismas técnicas aunque en algunos casos se realicen ciertas adecuaciones según la coordinación lo considere necesario. Las producciones de los y las adolescentes en algunas sesiones se compartirán con los padres y madres para que estos conozcan que piensan sus hijos e hijas sobre las cuestiones esenciales de las relaciones que establecen con ellos y en general acerca del crecer en esa etapa tan importante de la vida.

INTRODUCCIÓN

En el trabajo comunitario, la salud de la población se potencia a través del aprendizaje y este se va construyendo en el vínculo intersubjetivo y la comunicación. Lo importante es que la comunidad logre ir elaborando saberes a partir de las herramientas que el profesional pueda brindar como producto de la sistematización que este haga de los elementos que la propia comunidad aporta.

El saber social es la cantidad de conocimientos que tiene una población (incluidos los del profesional) acerca de su situación. Construir el saber significa no solo poseer conocimientos, sino obtener los de los otros, sin esos saberes no puede formularse un diagnóstico real. La comunidad tiene un saber y eso le da un poder, sin construcción del saber no hay adecuado trabajo comunitario, pues no hay participación.

La utilización del grupo formativo como instrumento para potenciar el autodesarrollo comunitario demuestra las ventajas que poseen los grupos socio-psicológicos como espacios ideales para la transformación personal-social; confirma la tesis acerca del vínculo intersubjetivo como fundante del desarrollo de la personalidad y con ello la idea de que lo intrapsíquico deviene de lo intersubjetivo en una relación de mutuas influencias; pone exitosamente a prueba una estrategia de educación para la emancipación y el autodesarrollo sin esquemas ni recetas preconcebidas, centrada en

un proceso de participación, cuya esencia está en la estimulación de la conciencia crítica de los participantes, en el análisis de las contradicciones y la búsqueda de alternativas y soluciones.

DESARROLLO

Orientaciones metodológicas para la implementación del programa

El contenido de las sesiones grupales según la metodología del grupo formativo es la siguiente:

Momento inicial: es el momento de comienzo, que ayuda a centrar la tarea. Implica la parte informal de llegada, saludos y primeros comentarios y un momento más formal en que se retoma el punto en que quedó el grupo para poder continuar. Se suele usar una rueda de comentarios (sobre algo que recuerden de la sesión anterior) y algún ejercicio de caldeamiento, a veces la propia rueda es en sí el propio ejercicio.

Planteamiento temático específico: es la presentación del tema a trabajar. Puede hacerse a través de un juego dramático, ejercicio de reflexión por subgrupos, preparación de escenas, exposición, etcétera.

Momento elaborativo específico: los participantes dan sus opiniones sobre lo planteado, se brindan elementos de análisis, se establecen criterios, se analizan las dificultades desde lo cotidiano hoy según el tema, se ven las perspectivas de alternativas y se llega a un punto de elaboración grupal.

Integración y cierre: es el momento de reflexión final que permite, tomando distancia, integrar lo trabajado y situar un punto de conclusiones y un punto de llegada grupal.

El impacto del método grupo formativo refuerza la conciencia de los sujetos sobre el procesos social, insta a la participación para el desarrollo personal social, enfrenta al sujeto social a las contradicciones de su vida cotidiana, posibilita la adquisición de conocimientos, de destrezas intelectuales, el desarrollo de habilidades de observación y de análisis, transforma actitudes y comportamientos a través de un aprendizaje activo y la construcción de un saber colectivo.

En los procesos de intervención según la metodología tradicional de intervención comunitaria el profesional sigue una secuencia metódica cuyas diferentes etapas son distinguibles y pueden dividirse a los efectos de su estudio, pero en la práctica, ellas pueden aparecer simultáneamente. Su separación ofrece ventajas para la sistematización de la práctica y para la valoración de la coherencia y lógica interna entre los distintos momentos del proceso en función de objetivos definidos.

Indicadores para la interpretación de las sesiones del programa de Educación Familiar en la Comunidad.

Los referentes teóricos que desde el saber acumulado por la ciencia permiten el conocimiento, la comprensión y elaboración de las problemáticas familiares y los contenidos que guían los procesos de intervención en la familia, al sistematizarse en la investigación con la intención de valorar su expresión en la realidad amplían su valor para el diagnóstico y la intervención. Este tratamiento es propio del abordaje metodológico de los Indicadores Diagnósticos de Población, en tanto los mismos posibilitan apreciar la distancia existente entre la teoría y la realidad, permitiendo luego de procesos propios del diagnóstico, proponer las acciones de cambio que contribuyen a los procesos correctivos, formativos o de transformación, teniendo en cuenta el desarrollo real de los objetos producidos en la práctica social. (Rebollar, 2003).

Los Indicadores diagnósticos roles, comunicación, espacios, límites y ejercicio de la autoridad, identificados desde los referentes teóricos de la psicología de la familia para guiar procesos de intervención psicológica (Rebollar 2003), han sido sistematizados en diversas investigaciones en las que se ha privilegiado como contexto de cambio a la familia en conjunto y en algunos estudios la comunidad y la institución escolar como lugares de encuentro para la indagación en la temática familiar.

Los roles durante el desarrollo de la familia se complementan y cambian. En situaciones críticas, pueden llegar a privilegiarse unos con respecto a otros, influyendo significativamente los parentales. El autoconocimiento, el conocimiento del otro y la comunicación contribuyen a su adecuado desempeño. Tienen un carácter de aprendizaje de vida condicionando puntos de coincidencia o ruptura en las historias de las familias, en dependencia de la experiencia, la significación y las vivencias asociadas con respecto a la familia de origen y a la situación actual.

En el nivel de desarrollo de los procesos interactivos se incluyen los límites interpersonales que expresan el grado de autonomía e interdependencia entre sus miembros; la ética relacional justa en la medida en que se respete, comprenda y exija de acuerdo a las posibilidades, particularidades y necesidades de cada individuo; y el desarrollo psicoemocional de los miembros en tanto estos tengan un espacio para expresar sus sentimientos y emociones cumpliendo así con la función afectiva.

Como un indicador importante a tener presente en este nivel se encuentra la capacidad comunicativa de la familia ya que es un proceso elemental en la dinámica interactiva del grupo familiar que está relacionada con la solución de conflictos. Es precisamente la comunicación uno de los procesos que determina el acontecer de los

vínculos, reflejándose en ellos de forma implícita. Es considerada por muchos autores el eje central de los problemas familiares. En este sentido es importante señalar que una buena o mala comunicación es el resultado, en primer lugar de en qué medida las personas han aprendido a expresarse, no solo a nivel de información, sino también a expresar sentimientos; en segundo, y como eslabón básico, ella depende y es el resultado de una buena elaboración de los límites y espacios individuales, si los mismos están distorsionados lo más probable es que ello altere todo el proceso de comunicación e interacción familiar y viceversa.

El ejercicio de la autoridad en mucho depende de la comunicación y en general del resto de los indicadores propuestos. La autoridad se la ganan los padres y madres en la misma medida en que se le brinda autonomía, se le tiene en cuenta en las decisiones que se toman al interior de la familia, en que los adolescentes participan con protagonismo en la dinámica familiar. El control psicológico y las imposiciones son expresiones de autoritarismo en los padres y madres y por tanto de serio factor de riesgo en la aparición de la sintomatología depresiva en esta etapa de la vida.

Programa de Educación Familiar para padres y madres de adolescentes y grupos de adolescentes.

Introducción

Se considera que en la adolescencia se tiene que contar con diversas alternativas para intervenir en sus diferentes áreas, y particularmente con su accionar en la familia, esta propuesta sirve de guía a través de diferentes técnicas y procedimientos para sensibilizar a padres y madres con el crecer de sus hijos.

El programa de intervención psicosocial se sustenta en el enfoque Histórico cultural, en particular en la Ley de la Doble Formación, en la medida que madres y padres contribuyen a la formación de sus hijos con la ayuda de las orientaciones del programa, se forman a sí mismos. Las técnicas y procedimientos que se proponen han sido validados durante varios años como parte de los estudios sobre el enfoque de la intervención psicosocial desarrollado en las investigaciones del grupo que forma parte de la Red Familia y Desarrollo Humano.

Este programa fue elaborado a partir de una sólida fundamentación teórica, y una revisión de los programas de intervención con finalidades similares y existentes en distintos contextos culturales. El programa consta de 13 actividades agrupadas en 5 módulos. Cada módulo incluye un conjunto de actividades con un objetivo común, planteándose además la conveniencia de mantener en la realización del programa la secuencialidad de los módulos propuesta.

El objetivo del programa se dirige a la valoración por padres y madres de la importancia de la comunicación, la autonomía, el control conductual de los hijos y las hijas.

El primer módulo llamado “Abriendo puertas” crea un clima positivo para los encuentros, se busca un entendimiento acerca de la adolescencia, se realizan tres actividades en las que se utilizan, en una la técnica “El marciano” en la que se contrastan criterios de los estudiosos de la etapa, de las familias, de los maestros y se dramatizan escenas de situaciones acerca de las relaciones con los adolescentes aportadas por los padres y madres, que luego son debatidas por el grupo. Otra de las actividades en este módulo tiene como eje del debate la frase “Serás un buen hijo/hija en tanto seas...”, que a través de una lluvia de ideas, configura los valores a lo que aspiran sean portadores sus hijos e hijas, el ideal de adolescente que tienen, que al promoverlo en la educación y estimularlo y reconocerlo en el comportamiento del y de la adolescente contribuye a elevar su autoestima. Se complementa el análisis en una tercera actividad con un debate en torno a las producciones, también por lluvia de ideas, acerca de la frase “Serás un buen padre/madre en tanto seas...”

En el segundo módulo “De dónde vengo, a donde voy” se pretende trabajar con los padres y las madres el proceso de concientización de la identidad, por lo que esto representa para el desarrollo de la autonomía, unida a la necesaria supervisión y orientación del adolescente, todo lo cual va cambiando desde la infancia, en las sucesivas etapas de la vida. Se proponen tres actividades: “El río de la vida” que ilustra el fluir de la vida y muestra sus momentos más importantes o hitos mediante símbolos que dan cuenta de lo que estos eventos han representado en la vida de la persona. En torno a los dibujos se produce la discusión propiciando sobre todo la reflexión acerca del lugar de los hijos e hijas en la vida de los padres y las madres así como cada uno de ellos lo fueron en sus respectivos padres y madres.

Se complementa esta actividad con el “Árbol de la vida” en el que se ubican las personas más importantes para cada participante lo que permite debatir el por qué lo son y el lugar que ocupan en el árbol. Se continúa este módulo con la reflexión acerca de la comunicación entre los padres y los adolescentes y como en gran parte el lugar que ocupan los padres y las madres en la vida del adolescente, los momentos de conflicto o de satisfacciones están ligados a una comunicación estrecha, cálida, o por el contrario, no asertiva.

El tercer módulo “Una nueva mirada” destaca lo que significa arribar a la adolescencia, el cambio en las relaciones con respecto a la etapa anterior del desarrollo, el sentimiento de la propia madurez que surge, los cambios que se suceden en el adolescente y la necesidad de identificar estos cambios, asimilarlos y en

correspondencia propiciar un tipo distinto de relación. Se propicia el análisis del crecer en esta etapa en la que se emplea una adaptación a la técnica Duelos Básicos del programa de Escuela para Padres de la Metodología de los Procesos Correctores Comunitarios del centro “Marie Langers” de España.

Es una técnica que ayuda a valorar el costo del proceso de crecimiento humano, entre sus objetivos está el permitir la indagación personal sobre el significado del tránsito por la vida de una etapa a otra, reflexionando en las significaciones y vivencias que lo acompañan. Para su aplicación se desarrollan los siguientes momentos:

Se solicita a los participantes a través de lluvia de ideas las expresiones que les genera la palabra Desarrollo. Se tendrá en cuenta las categorías que puedan sugerir procesos de pérdidas reflejando como ellas también evidencian la capacidad del individuo para afrontar lo que dejan en el camino de crecimiento. Generalmente los grupos entregan categorías que indican transformaciones hacia lo superior, es necesario que se les sugiera una mirada hacia la posibilidad de encontrar maduración en ese proceso de afrontamiento de las pérdidas.

También mediante lluvia de ideas se debe invitar al grupo a que listen las pérdidas, ganancias y expectativas (se va poniendo cada una en forma de secuencia una vez que se va concluyendo el completamiento de la misma en la pizarra) con respecto a la adolescencia, tratando de promover reflexiones. Este proceso es una invitación al análisis personal y grupal sobre el significado y las vivencias que provocan la familia para los participantes.

Al concluir, se debe explicar al grupo la significación del crecimiento humano como un proceso costoso, difícil, que implica pérdidas y ganancias hacia el futuro, el cual requiere maduración, aprendizajes y cambios a nivel de las propias personas y la familia, lo que requiere someter a análisis aquello que se va dejando cuando transitamos por nuevas etapas de la vida y demanda valorar alternativas ante las contradicciones y conflictos que el crecimiento pueda generar, lo que enriquece el rol de cada miembro de la familia.

En la técnica se incluye la categoría expectativas con la intencionalidad de trabajar lo esperado por los padres con respecto a la familia y al realizar la devolución final es necesario valorar la representación que ellos tienen de la adolescencia y adecuarla a la realidad, a las características del proceso de formación y a la necesidad de lograr protagonismo y responsabilidad en ellos.

La crianza puede traer sobreprotección, dependencia que se puede ir reiterando a lo largo de la vida, cuestiones que son objetivo de la siguiente actividad “María en tres tiempos” en la que se escenifica como la dependencia que se fomenta en la infancia y

la adolescencia luego se puede transferir a otros espacios como el de los estudios superiores y las relaciones laborales en la adultez.

Finalmente se valora en el módulo, en esta última actividad, cómo el adolescente tiene también mayor acceso al conocimiento, por internet y otras vías de información y conocimiento. Se interroga y valora acerca de las tres figuras que más sabían en un pueblo a principios y mediados del siglo pasado. Sin lugar a dudas se coincide en el médico, el maestro y el cura, justo por qué en aquella época el volumen de conocimientos existente así lo permitía, pero hoy en día eso sería imposible pero además no necesario, por lo tanto un adolescente en ese sentido podría acceder a información que los padres o el maestro no conocen, pero sobre lo que si deben ejercer una función esencialmente orientadora.

El módulo cuarto “Dos Caras” cuenta con dos actividades, en las que se trabajan la Rueda de Poder y Control y la Rueda de la Equidad. Para la realización de la primera, la “Rueda de Poder y Control (RPC), se cuenta con dos momentos esenciales de forma individual y luego en grupo.

Para ello se dará lectura detenidamente a los contenidos de la RPC, mientras que los participantes interiormente siguen la lectura. Luego se les pide que traten de recordar si alguna vez han sido testigo o les ha sucedido algunas de las situaciones descritas. Se comenta y reflexiona acerca de sus relatos. Posteriormente se les pide que recuerden si alguna vez le han hecho algunas de estas acciones o han tenido estos comportamientos con sus hijos e hijas. En el momento de devolución se hará algunas reflexiones acerca del fenómeno de la violencia, como está presente en el actuar cotidiano y cómo se debe afrontar. Para el momento de cierre se les pedirá a los participantes que cada uno exprese mediante una palabra una alegría y una tristeza que le haya provocado.

La segunda actividad acerca de la Rueda de la Equidad se organiza de igual forma y se reflexiona sobre las acciones y procesos que dan cuenta de relaciones equitativas con los hijos e hijas.

En el quinto módulo “Crecer en la adolescencia” destaca la importancia del crecer y del grupo de coetáneos en este proceso en 3 actividades. La primera que se propone profundiza en los aspectos que fundamentan el lugar y la importancia de la pertenencia a su grupo familiar en la vida de las personas y en particular en la etapa de la adolescencia. Se aplica la técnica de “Mi grupo preferido” y se le solicita que revisen su álbum de fotografías y se detengan en aquella que refleje su grupo de pertenencia. La reflexión y el debate que elicitó la selección por cada uno de su grupo preferido, debe conllevar al análisis de la importancia del grupo familiar, como continente, espacio de acogida, afecto y apoyo.

La segunda actividad con la propuesta de la técnica “La orquesta” destaca la constitución del grupo familiar como un proceso de búsqueda de la unidad en la diversidad, respetando la diferencia, en la que todos son escuchados y participan en la toma de decisiones. Se desarrolla la actividad en cinco momentos desde la emisión por cada uno de un sonido personal, que después se repite pero tratando de escuchar al otro y continua con la selección de un miembro del grupo que los coordina a todos para la ejecución de una melodía, que ha sido previamente consensuada en el grupo por los participantes, utilizando cada uno su propio sonido.

En la última actividad de cierre del módulo y del programa en general, se utiliza el recurso de las sillas. Este recurso permite reflexionar acerca del desarrollo de las relaciones de padres y madres con los hijos y las hijas, como estos últimos van construyendo su autonomía, a lo largo de la vida. Las dos sillas que se utilizan adoptan posiciones y distancias entre sí que representan en su movimiento esos cambios que van ocurriendo en el sistema de relaciones desde las primeras etapas en que los hijos y las hijas están prendidos de la mirada de sus padres y madres imitando los patrones de los adultos. Así pueden estar colocadas frente a frente, una al lado de la otra, delante o atrás, arriba de la otra si se considera que existe dependencia de los hijos y las hijas con respecto al padre y la madre. Estas solo son algunas entre las múltiples posiciones que los participantes pueden ir proponiendo en respuesta a la consigna de que las coloquen de acuerdo a como interpretan las relaciones entre padres e hijos en cada etapa de la vida.

Finalmente, el movimiento de las sillas tiende a representar la salida de los hijos y las hijas de su grupo primario, indicador de que se privilegia la participación en otros grupos, de que finalizando la adolescencia se comienza a pensar en la formación de su propia familia, lo que significa la transformación de sus vínculos familiares, todo lo cual es necesario para su crecimiento personal.

CONCLUSIONES

La educación familiar de padres y madres de adolescentes, para la orientación de sus hijos e hijas sobre todo poniendo énfasis en la no violencia en las prácticas parentales es una necesidad. La violencia en estas relaciones se traduce en imposiciones y control psicológico, por el contrario, fomentar la comunicación, la autonomía con la correspondiente supervisión del comportamiento en la adolescencia, son factores de prevención de conflictos.

En la educación familiar la participación de la familia no es algo que se conceda, se construye abriendo el espacio para que los sujetos puedan hacerlo, con un sentido

que le da la necesidad en cualquiera de las esferas de la vida social y personal, en una relación que se establece entre sujetos.

En la construcción de lo nuevo el profesional obtiene el saber de la comunidad, lo procesa a partir de su referente teórico general y particular y los devuelve a la comunidad, la comunidad procesa esa información recibida y el profesional evalúa ese procesamiento para ofrecer nuevas recomendaciones más concretas.

En ese proceso, se van produciendo las transformaciones necesarias en los sujetos participantes para la satisfacción de las necesidades existentes, al tiempo que emergen nuevas necesidades que hacen permanente el proceso de su desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, P.P. y Betancourt, O.D. (2008). Prácticas parentales: Una medición integral. La Psicología Social en México, XII, 561-565. AMEPSO.
- Arés, P. (2010) "La familia una mirada desde la psicología". La Habana: ed. científico – técnica
- Cucco M. (2004) El método del grupo formativo. Sus principios metodológicos. I Taller de coordinadores de grupo formativo. La Habana
- Fabris F. (2007) Génesis e irrupción de un pensamiento nuevo. Psiquiatría, psicoanálisis y psicología social en Pichón Riviére. Cuaderno de campo año 1, No 1, Argentina
- González Rey F. (1999) Investigación cualitativa en Psicología: rumbos y desafíos Edit. Sao Paulo
- Palacios, D.J. & Andrade, P.P. (2006). Escala de estilos parentales en adolescentes mexicanos. Revista de Psicología Social y Personalidad, 22, 49-64.
- Rodrigo, M. J., Rodrigo, J. C., Martín, E., Cabrera E., Máiquez, M. L. (2009) Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. Revista psicosocial intervention, 18, 2, 113 -120.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. ChildDevelopment, 36, 413-424.
- Habermas, J. (2001). "Teoría de la acción comunicativa .Racionalidad de la acción y racionalidad social". Editorial Taurus, España
- Mercerón, F. Y., Suárez, R. C., Del Toro S. M. (2011). "Estrategia educativa para la orientación psicológica a la Familia en la Licenciatura en Psicología". Revista. Santiago, Número Especial 2011, Santiago de Cuba
- Mercerón, F. Y., Suárez, R. C., Del Toro S. M. (2012). "La Formación de Orientadores a la Familia en la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Oriente". Revista. Santiago, Número Especial, 75 -87, Santiago de Cuba

- Molinaa D., Flores M., Dominguez A. (2017). Percepción de prácticas de crianza: análisis confirmatorio de una escala para adolescentes. Acta de Investigación Psicológica 7 2717–2726 Recuperado www.psicologia.unam.mx/acta-de-investigacion-psicologica/
- Pavlovsky E. De Brasi (2000) Lo grupal: historias y devenires Edit. Galerna Argentina
- Ramos M., Alvarado C.(2015) Los estilos Parentales su relación en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes Acta de Investigación Psicológica Volumen 5 Issue 2 August 2015 pages 1972-1983.
- Rebollar M. (2003) La Metodología de los Procesos Correctores Comunitarios. Una alternativa para el crecimiento humano en la comunidad. Centro Nacional de Educación Sexual. Habana, Riviere E.P. (1971) El proceso grupal: Del psicoanálisis a la Psicología Social, Nueva Visión Argentina.
- Rojas R.M. Suarez C. Toro M. (2007) Estrategia Educativa para la formación integral, Plaza y Valdés, México
- Rizzo A. (2009) Aproximación teórica a la intervención Psicosocial. Revista electrónica de psicología social Poiesis No 17. Junio del 2009. FUMLAM. <http://www.fumlam.edu.co/poiesis>.
- Sánchez A. y Morales F (2002) "Acción psicológica e intervención psicosocial". En Acción Psicológica No 1 Pág. 11.-42. Universidad de Barcelona
- Vigotsky L V. (1989) Obras completas. Ediciones revolucionarias. La Habana

HABILIDADES MOTRICES EN CACHIPORREROS DE BANDAS DE GUERRA DE EX ALUMNOS DEL ECUADOR

***Autores: MSc. Grace Amparo Obregón Vite¹;
MSc. Humberto Rodrigo Santillán Altamirano²;
MSc. Rodrigo Roberto Santillán Obregón³***

Institución: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Ecuador

***Correos electrónicos: gobregon@epoch.edu.ec¹;
hsantillan@epoch.edu.ec²;
rodrigo.santillan@epoch.edu.ec³***

RESUMEN

En los últimos 15 años han existido modificaciones al tratar acerca de las bandas de guerra y denominarlas hoy en día como bandas rítmicas aplicado a los colegios fiscales emblemáticos del Ecuador y demás instituciones educativas de nivel básico y de bachillerato. Estos cambios han desarrollado mucha resistencia en la sociedad y con el tiempo el público se está haciendo apático a los desfiles y pregones de cívicos estudiantiles de cada Ciudad. La presente investigación tiene por objetivo proporcionar una guía básica que sirva de base teórica y metodológica para establecer los referentes necesarios que describan algunos aspectos generales y específicos del entrenamiento para cachiporreros de bandas de guerra del Ecuador, poniendo un énfasis en la capacidad de flexibilidad, coordinación y fuerza explosiva, describiendo algunos ejercicios físicos específicos para miembros superiores e inferiores. El trabajo describe algunos aspectos relevantes a considerar para el trabajo de la coordinación, flexibilidad y fuerza explosiva, agrupando los ejercicios en tradicionales, auxiliares y especiales. La investigación servirá de base para un estudio posterior que permita demostrar los niveles de desarrollo del rendimiento físico y su comparación con el desempeño estético al momento de ejecutar los diferentes movimientos técnicos con el instrumento musical “bastón de mando” o cachiporra al igual que la coordinación para llevar el ritmo musical de toda la banda y la adaptación de ejercicios de gimnasia artística sin perder la elegancia y expresión corporal marcial que requiere el cachiporrero de las bandas de guerra de ex alumnos de colegios centenarios del Ecuador.

INTRODUCCIÓN

Las bandas de guerra modernas se establecieron en América a partir de la revolución Mexicana de 1911 donde lideraba el famoso Pancho Villa de origen Humilde y si tratamos de años anteriores mencionamos las épocas Romanas en el reinado de Servio Tulio en los años 578 y 534 antes de Cristo, éste tipo de agrupaciones sonoras tenían un claro objetivo, el cual era de alertar la presencia del enemigo en el campo de batalla o simplemente convocar a los miembros de un territorio pequeño a reuniones, comparado con la actualidad podemos mencionar las campanas de las iglesias, hoy en día las bandas de guerra tienen el objetivo de brindar el ritmo a los diferentes pelotones que conforman su representación en un desfile cívico, pregón de festividades, o programas relacionados a recordar fechas de independencia a lo largo del país, su conformación está distribuida por integrantes que tocarán los instrumentos

de percusión y de viento, en la parte frontal existe el cachiporrero quien lleva en su brazo derecho el bastón de mando, el cual tiene la función de comandar la banda a lo largo del recorrido cívico marcial, o presentaciones de escenario.

El cachiporrero se caracteriza por mantener un entrenamiento riguroso, gestionado a través de la coordinación multifacética porque mientras lleva el paso en su pierna izquierda del pelotón musical, debe ejecutar movimientos con el bastón de mando los cuales consisten en una sincronización de diferentes giros que son ejecutados principalmente con el objetivo de indicar cambios de dirección durante el recorrido en el desfile, pregón o presentación de escenario, también es el encargado de dar inicio y el fin para que la banda toque o deje de tocar sus marchas, de igual forma ejecuta otro tipo de movimientos que depende de las habilidades y destrezas que tenga el cachiporrero, mediante movimientos del implemento a través de sujeciones y giros, ejecutando una variedad de coreografías acorde al ritmo de las melodías que toque la banda de guerra, finalmente se encuentran las acrobacias adicionales que manifieste el nivel del cachiporrero donde se ponen de manifiesto los lanzamientos del implemento, manejo en el cuello y hombros, movimientos en la postura de hincado, el paso de ganso y ejercicios específicos de gimnasia artística como arabescos, Split, rondada flic flac, giro adelante y atrás, volteo adelante, barani o tornillo, es aquí donde se trata la importancia del entrenamiento para un cachiporrero de banda de guerra del Ecuador, partiendo de un diseño del contenido de la preparación del deportista, gestionado a través del diseño o selección de ejercicios que buscan un aumento gradual del rendimiento deportivo, si el cachiporrero se apoya en una buena condición física tendrá más recursos que le ayudarán a ejercer su actividad frente a otros que no dispongan de esa preparación física, así también otro aspecto a tener en cuenta es la composición corporal, teniendo en cuenta su porcentaje de masa grasa y masa muscular, el tiempo de descanso para la regeneración y recuperación del deportista. Juárez Isabel entrenarme magazine (2015)

Dentro de esos lineamientos que rigen el proceso de dirección del entrenamiento del cachiporrero existen numerosas variables a tener en cuenta, especificándose algunas tales como la disminución o tratamiento de las lesiones más comunes para evitar o limitar las afectaciones en el rendimiento (Mao, Dai, Garrett, & Yu, 2015; Tudela, 2016; Kijowski, & Tuite, 2016), los aspectos esenciales para la detección y selección de talentos en esta actividad cultural cívica es a partir de la valoración del somatotipo en específico (Schmitt, Dubljanin, Schneider, & Schiltewolf, 2004; Grasgruber, & Hrazdíra, 2013) y la genética en general, las pruebas físicas (Barba, & Calle, 2015;

Spathis, Connick, Beckman, Newcombe, & Tweedy, 2015) o el análisis biomecánico de los movimientos (Beitzel, Zandt, Buchmann, Beitzel, KSchwirtz, Imhoff, & Brucker, 2014; Feng-rui, 2014; Dai, Mao, Garrett, & Yu, 2015) entre otros aspectos de la preparación.

Para el caso del entrenamiento de las capacidades físicas específicas del cachiporrero, la literatura internacional específica varios aspectos útiles a tener en cuenta en la modelación del entrenamiento, los cuales parten del propio proceso de enseñanza-aprendizaje como las metodologías disponibles para el perfeccionamiento de sus gestos (Sant, 2005; Zambrano, 2012) o especificando como desarrollar las capacidades físicas por direcciones. Un ejemplo del desarrollo de las capacidades físicas de importancia en esta actividad se puede establecer en el trabajo de Awad, (2015), el cual considera que el entrenamiento de la resistencia funcional por medio de ejercicios específicos, donde se incluye las bandas elásticas y algunas variables físicas y cinemáticas, incide significativamente en el rendimiento del deportista.

Por otra parte, es precisamente el entrenamiento específico uno de los recursos más recurridos por los entrenadores internacionales, citando el trabajo de Kim, Lee, Shin, Kim, & Moon, (2014) sobre el efecto de ocho semanas de entrenamiento específico en musculaturas sinergistas que interviene directamente en los ejercicios gimnásticos que involucra muchos saltos, lo cual infiere que el trabajo específico basado en los principios de la individualización, la especialización y la especificidad pueden optimizar la preparación del deportista (Calero, 2014a,b).

La flexibilidad está conformada por tres componentes: la elongación, la elasticidad muscular y la movilidad articular, existen diferentes ejercicios para el desarrollo de la flexibilidad como son los de tipo estático, activo, pasivo, balístico, y FNP que significa Facilitación Neuromuscular Propioceptiva. (Lemme Gabriel, 2008)

El entrenamiento de la capacidad de flexibilidad es necesaria específicamente para el paso de ganso, el cual al momento de los honores define si el cachiporrero es de buen nivel ya que permite que el cuerpo explore y genere un sinfín de movimientos prolongados y con mayor fluidez, dentro de aquello la elasticidad hace que un cachiporrero pueda hacer movimientos de mayor radio, evitar el riesgo de lesiones, el dolor muscular y ayuda a tener una mejor postura, la flexibilidad es la capacidad que tiene el cuerpo para extender sus articulaciones y músculos en su máxima amplitud y para lograrlo, el estiramiento es clave, (Danza en red Colombia, 2014)

Ahora el entrenamiento de la capacidad de fuerza ocupa un lugar relevante en la teoría y metodología del entrenamiento deportivo en casi todos los deportes, tanto en

aqueños deportes de equipo (Qian, x2014; Haff, & Triplett, 2015; Lee, & Lee, 2016), en deportes de combate (Fong, Chung, Chow, Ma, & Tsang, 2013; Kamal, 2015; Ruddock, Wilson, Thompson, Hembrough, & Winter, 2016) y en deportes eminentemente técnicos o individuales (Giroid, Jalab, Bernard, Carette, Kemoun, & Dugué, 2012; Morucci, Punzi, Innocenti, Gulisano, Ceroti, & Pacini, 2014; Taipale, & et al, 2014), siendo una capacidad compleja para su estudio, pero de vital relevancia para alcanzar un alto nivel competitivo.

El entrenamiento de la capacidad física “Fuerza” como capacidad condicionante en el rendimiento locomotor del cachiporrero es uno de los aspectos priorizados en el contenido de la preparación, principalmente de tipo anaeróbico, con contracciones musculares excéntricas, con desarrollo de la fuerza de resistencia y rápida, (Echegoyen Monroy Soledad, 2001) basándose en varios principios del entrenamiento de la fuerza especificados en Baechle, & Earle, (2007), y direccionados a través del modelo de planificación en bloques como alternativa para la distribución de la carga y el volumen (Bazyler, Mizuguchi, Harrison, Sato, Kavanaugh, DeWeese, & Stone, 2016).

Una de las variantes para fomentar el entrenamiento de la fuerza en cachiporreros se relaciona con el entrenamiento con pesas (Brandon, Howatson, Strachan, & Hunter, 2015), aspecto que como parte del entrenamiento específico permite lograr ganancias de fuerza de forma óptima y veloz, dado el efecto focalizado que puede tener un entrenamiento especializado, tal y como lo define Sun, (2015)

En tal sentido, la investigación tiene por objetivo detallar algunos aspectos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la coordinación, fuerza explosiva y flexibilidad en cachiporreros a través de un correcto acondicionamiento físico, para el cual se ha realizado una consulta bibliográfica de aquellos autores que se destacan en el campo de estudio de la investigación. Por el cual, se establece una estrategia basada en la experiencia internacional que aglutine varios contenidos modelados a través de ejercicios específicos.

DESARROLLO

Aspectos a considerar en el trabajo de la coordinación, fuerza explosiva y flexibilidad

De los aspectos más notables que se ha podido consultar, en relación al acondicionamiento físico son:

1) Tiempo de trabajo “Las repeticiones” Considerado por el tiempo o la cantidad de veces que se puede realizar un movimiento, al igual que la cantidad de repeticiones realizadas en un ejercicio dado.

2) Series o tandas. Considerado como las repeticiones correspondientes diseñadas para el trabajo de un ejercicio determinado.

3) Pausa. Relacionado con el tiempo de descanso, el cual permite una recuperación parcial del trabajo realizado entre las diferentes tandas.

Ejercicios de coordinación para el entrenamiento del cachiporrero.

La práctica para adoptar el ritmo (la marcha y el paso) establecido como principal factor para ejecutar correctamente esta actividad cultural, cívica y marcial de la sociedad ecuatoriana, para el cachiporrero es “saber llevar el paso del pelotón musical” donde tendrá que practicar rutinas específicas para identificar el ritmo de la melodía musical, dominarla y saber adaptar a los movimientos de manto con el bastón, al igual que movimientos acrobáticos con el bastón y sin él.

Ritmo en bloque musical (32 tiempos) es cuando la melodía que entona la banda de guerra tiene treinta y dos tiempos, antes de un cambio pudiendo ser este un enlace a la siguiente marcha.

Ritmo en secuencia musical (16 tiempos) es cuando la melodía que entona la banda de guerra tiene dieciséis tiempos, antes de un cambio pudiendo ser este un enlace a otra secuencia musical, bloque musical, o a su vez la siguiente marcha.

Frase musical (8 tiempos) es cuando la melodía que entona la banda de guerra tiene ocho tiempos antes de un cambio pudiendo ser este un enlace a otra secuencia musical, bloque musical, frase musical, o a su vez la siguiente marcha.

Media frase musical (4 tiempos) es el ritmo básico que entona la banda de guerra y tiene 4 tiempos pero que en la marcha marcial se trasfiere a 5 golpes del bombo, con dos tiempos similares y tres a mayor velocidad, pero coincidiendo con los dos primeros y diferenciados por el oído, el cachiporrero tiene que identificar estos cambios y saber llevar la marcha siempre en su pie izquierdo.

Con el bastón de mando o cachiporra (Sujeciones y giros) el cachiporrero desarrollará una práctica constante con el bastón de mando, identificando las formas de sujetar y girar la cachiporra y a la vez coordinar los movimientos rotacionales, cambios de dirección y cambios de mano, para lo cual describiremos las diferentes tomas y giros:

Sujeción de Puño (5 dedos) se refiere a la toma anatómica, ejecutada con el dedo pulgas por afuera del agarre de la cachiporra.

Sujeción de palanca (Palma + 5 dedos) su nombre se establece de ésta forma toda vez que simula la toma del mango de la palanca de cambios de un carro.

Sujeción de Pistola (3 dedos) sirve básicamente para los intercambios de movimientos con la cachiporra su denominación hace alusión a la toma de un revolver a través de los dedos pulgar, índice y medio.

Sujeción de esfero (3 dedos) esta toma es utilizada para los cambios de dirección de adelante hacia atrás y viceversa se denomina sujeción de esfero porque su agarre es a través de los dedos pulgar e índice y el dedo medio apenas de apoyo.

Sujeción de Pinza (2 dedos) su nombre se establece así porque simula la toma de un esfero a través de los dedos índice y el dedo medio apuntando la cachiporra hacia el piso.

Giro de Muñeca es uno de los movimientos básicos utilizados para ejecutar los mandos preventivos, antes dar inicio la entonación de la banda y así también para ejecutar los remates es decir el final de todas las melodías, también se utiliza para comunicar a la banda los mandos previos a los honores cuando la banda se dispone a ejecutar los mismos, cabe recalcar que estos movimientos pueden ser hacia adelante, atrás, arriba abajo y se pueden ejecutar con desplazamientos en diferentes direcciones, además es muy utilizado también por bastoneras.

Giro de Mano establecido como uno de los movimientos más innovadores ya que sus movimientos sirven para ejecutar enlaces de cualquier tipo de movimientos durante la marcha pudiendo ser estos hacia adelante, atrás, izquierda, derecha, arriba, abajo, cruzado de piernas, cruzado lateral, cruzado con giros e incluso movimientos acrobáticos para lanzar la cachiporra.

Giro de Dedos este tipo de movimientos requieren una mayor coordinación toda vez que en esta clase de movimientos se encuentran involucrados todos los dedos de la mano como son: índice, medio anular, meñique y pulgar, en dirección rotacional hacia adentro y hacia afuera, por lo general utilizados en rutinas acompañadas de giro de mano y giro de muñeca.

Ejercicios para el entrenamiento de la fuerza en cachiporreros.

Back Press (Empuje por detrás con tijera de piernas) con la palanqueta sobre los hombros por detrás de los hombros por detrás de la cabeza se flexiona y extiende las piernas para empujar la palanqueta hacia arriba a la vez que se realiza un deslíz en tijera.

Cuclillas profunda con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza se flexiona las piernas y se regresa a la posición inicial.

Prone (fuerza acostada) acostado en banco con los brazos extendido al frente sujetando la palanqueta se flexiona los brazos hasta llevar la palanqueta al pecho y se regresa a la posición inicial

Bíceps parado con la palanqueta colgado de los brazos rectos con sujeción invertido se flexiona los brazos y se regresa a la posición inicial.

Torsiones parado con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza se realiza torsiones del tronco hacia un lado y luego hacia el otro.

Puntillas con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza levantar los talones y regresar a la posición inicial

Saltillos con la palanqueta sobre los hombros por detrás de la cabeza realizar saltos en el lugar.

Empuje de frente parado con la palanqueta sobre los hombros por el frente extender los brazos arriba y regresar a la posición inicial

Ejercicios de fuerza explosiva con el propio cuerpo para el entrenamiento del cachiporrero

Salto con rodillas al pecho saltar tan alto como sea posible en un piso liso, mantener el cuerpo recto y extender los brazos hacia arriba para maximizar la fuerza de todo el cuerpo, en el punto más alto del salto, tocarse el pecho con las rodillas y mantener la posición. Conforme vas regresando al piso, baja tus piernas antes de volver a llegar al piso.

Salto de piernas abierta (Canguro) saltar en un piso liso e impulsar las piernas directas hacia afuera, conformes se llega al punto más alto del salto, impulsar las piernas hacia adelante y luego hacia los lados de modo que formen una V frente a uno. Al mismo tiempo, se debe doblar la espalda para poder alcanzar las puntas de los dedos de los pies. Conforme empiezas a caer, regresa tus piernas a la posición inicial y lleva tus brazos a los lados.

Salto con las piernas extendidas hacia adelante saltar en un piso liso e impulsar las piernas y brazos. Conforme se llega al punto más alto del salto, los brazos deben estar extendidos sobre la cabeza y apuntando hacia arriba. Impulsar las manos hacia adelante mientras se hace lo mismo con las piernas. Intentar tocar las puntas de tus dedos de los pies sin dejar de mantener las piernas rectas. Vuelve a bajar tus brazos y piernas para aterrizar.

Ejercicios de flexibilidad para el entrenamiento del cachiporrero.

Ejercicios de movilidad de columna (El puente o arco hacia atrás) el puente se ejecuta tumbado boca arriba en el suelo, con las piernas y brazos flexionados para

buscar un buen apoyo de las extremidades y ejecutar una correcta elevación de cuatro puntos de apoyo.

Ejercicios de movilidad de columna y en piernas también conocido como el ejercicio de flexión de tronco, desde la posición de sentado con piernas juntas y extendidas se topará con las manos las puntas de los dedos de los pies, a mejor movilidad se podrá apreciar que las manos superan la ubicación de los pies.

Ejercicios de movilidad en piernas (El Split) para hacer la postura del *split*, se debe tomar una postura con los pies separados a la altura de tus hombros, Inclínate hacia adelante con tu pie dominante. Esta pierna será la que avance para crear la abertura sin doblar las rodillas, se debe practicar sobre una superficie suave, como una alfombra o una colchoneta de yoga. De ser posible, procura evitar hacerlo en un piso de baldosas o de madera, es uno de los ejercicios indispensables para los cachiporreros ya que de éste depende la excelencia de la elevación de piernas durante la ejecución de los honores.

Ejercicios de movilidad en piernas (La mariposa) Sentado una vez más en el suelo, junta la planta de tus pies al frente tuyo, mueve tus rodillas de arriba hacia abajo, de ésta manera también estarás trabajando los abductores. Repítelo por 30 segundos.

Ejercicios de movilidad en piernas (Posición del vallista) Este ejercicio es básicamente para los aductores, Sentarse en el suelo y abrir al máximo una de las piernas y la otra flexionada, luego con las dos manos alcanzar la punta del pie de la pierna estirada, luego repetir con la otra pierna. Hacerlo durante 15 segundos.

Como podemos observar se plantea un serie de ejercicios y técnicas de manejo del bastón que servirán para mejorar la condición física y motricidad de los cachiporreros de bandas de Guerra de ex alumnos del Ecuador, se considera que la investigación puede sentar las bases teóricas y metodológicas para perfeccionar la preparación física y técnica de los mismos, específicamente el trabajo de coordinación, fuerza explosiva, flexibilidad como una dirección fundamental del entrenamiento para este tipo de actividad.

CONCLUSIONES

La investigación cumple el objetivo de detallar algunos aspectos teóricos y metodológicos para el desarrollo de coordinación, fuerza explosiva y flexibilidad en Cachiporreros a través de un correcto acondicionamiento físico mediante ejercicios específicos con implementos y con el propio cuerpo. En tal sentido, la consulta bibliográfica de aquellos autores más relevantes permitió encausar los pasos iniciales

del presente trabajo. Con posterioridad, los autores a través del método científico, y fundamentalmente aplicando métodos empíricos de investigación, tratarán de corroborar en qué medida el presente trabajo contribuye para el desarrollo de coordinación, fuerza explosiva y flexibilidad en cachiporreros de bandas de guerra de ex alumnos del Ecuador y éste a su vez incrementa la expresión corporal marcial mediante gestos perfeccionados en el desenvolvimiento de la marcha.

BIBLIOGRAFÍA

- Katch F, McArdle W. Nutrition, Weight control, and Exercise. Lea & Febiger, 3rd de. U.S.A. 1988.
- Schantz P, Astrand P-O. Physiological characteristics of classical ballet. Med Sci Sports Exerc 1988. 5(6): 472-476.
- Juárez, I. (s.f.). *entrenarme magazine*. obtenido de entrenarme magazine: <https://entrenar.me/blog/fitness/entrenamiento-para-bailarines/>
- Wiki how. (s.f.). *wiki how*. obtenido de wiki how : <https://es.wikihow.com/hacer-un-truco-de-gimnasia>
- Baechle, T. R., & Earle, R. W. (2007). Principios del entrenamiento de la fuerza y del acondicionamiento físico. Ed. Médica Panamericana.
- Feng-rui, C. A. O. (2014). The Impacts of Different Isokinetic Rotation Testing Methods on the Shoulder Joint and Test-retest Reliability. China Sport Science and Technology, 2, 011.
- Haff, G. G., & Triplett, N. T. (Eds.). (2015). Essentials of Strength Training and Conditioning 4th Edition. Human kinetics.
- Lee, H. K., & Lee, J. C. (2016). The Effects of Core Strengthening Training on Baseball Throwing. Journal of International Academy of Physical Therapy Research, 7(1), 965-971.
- Morucci, G., Punzi, T., Innocenti, G., Gulisano, M., Ceroti, M., & Pacini, S. (2014). New frontiers in sport training: genetics and artistic gymnastics. The Journal of Strength & Conditioning Research, 28(2), 459-466.
- Sun, Z. (2015). Thinking of Muscle Strength Training Method. Asian Social Science, 11(13), 12.

EL TRATAMIENTO A LOS CONFLICTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Autores: MsC Yamila del Carmen Camacho Sojo. Profesora Auxiliar
Dr. C Martha Vinent Mendo. Profesora Titular
Dr. C Alexis Céspedes Quiala. Profesor Titular

Institución: Universidad de Oriente

Correos Electrónicos:

yamila.camacho@uo.edu.cu¹ martha@uo.edu.cu² alexica@uo.edu.cu³

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica educativa del docente de la educación primaria en el tratamiento a los conflictos escolares, el mismo ofrece concepciones teóricas sobre la mediación educativa en conflictos escolares. Se emplearon como métodos de investigación la observación de la práctica educativa, entrevistas a especialista, encuestas a maestros y el análisis documental. Por lo que consideramos de gran importancia la temática, por constituir en la práctica educativa una problemática que necesita la atención sistemática de los docentes para incorporar modos de actuación, herramientas personales y profesionales en el empleo de métodos más efectivos y prácticos en el tratamiento a los conflictos escolares y elevar el desempeño de su trabajo educativo.

INTRODUCCIÓN

El cumplimiento de la educación para el desarrollo sostenible, constituye una prioridad del sistema de educación cubano, a partir del perfeccionamiento de la formación permanente de los profesionales de la educación, la cual descansa en tres vías principales, cuyas formas de realización se integran sistémicamente, el trabajo metodológico, la educación de postgrado y la actividad científica investigativa, que por la naturaleza y el contenido de las actividades que les conciernen, garantizan la integralidad de su formación, en función de un desempeño de calidad en la práctica educativa.

Además se concreta en los fines y objetivos de cada nivel, de manera que se logre una acción transformadora y consciente en la formación integral en la personalidad de los escolares, significa comprender que la formación de los docentes de la educación primaria no se garantiza sólo a través de su formación inicial, sino que debe continuar dentro de su propia actividad profesional, como una exigencia del desarrollo social.

La formación permanente de los profesionales de la educación se extiende a lo largo de la vida profesional respondiendo a las necesidades personales, prioridades y reclamos sociales que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades inherentes a su labor profesional, a partir de concebir la escuela como el escenario esencial que orienta y guía la formación de la personalidad de los escolares.

Los resultados de las investigaciones, articulan aspectos relacionados con la superación de los profesionales desde diferentes posiciones, incidiendo la diversidad de criterios en sus análisis y su alto nivel de aplicación en el contexto educativo,

además coinciden en reconocer la importancia de este proceso, así como la necesidad de su enfoque integral, que responda a las necesidades sociales y demandas del avance científico técnico de la educación, para contribuir al desempeño de los profesionales de la educación. Sin embargo, se significan que los mismos han estado dirigidos fundamentalmente a la preparación profesional, se han dedicado a una construcción teórica de máxima generalidad, sin advertir las posibilidades de establecer una singularidad en la utilidad de alternativas para el tratamiento a los conflictos escolares, modelo o enfoque de la mediación educativa en conflictos escolares desde la formación permanente.

Por lo que este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica educativa del docente de la educación primaria para el tratamiento a los conflictos escolares.

DESARROLLO

La formación como categoría ha sido estudiada por la sociología, filosofía, la pedagogía y la psicología, entre otras ciencias y ha sido considerada una función o una capacidad evolutiva, una actividad que tiene como principal objetivo el desarrollo de las potencialidades del individuo, como proceso y resultado. El análisis de diversos autores permite valorar la relación de la formación con los procesos de desarrollo y educación, en tanto la formación implica desarrollo y se logra a través de la educación.

Se asume la concepción de que la formación integral del profesional expresa la relación entre cultura, educación, desarrollo y aprendizaje, que es un proceso consciente, intencional, de capacidades y competencias en las futuras profesiones, que requiere del aprovechamiento de diversos espacios formativos como fuente de potenciación del desarrollo, a partir de la aprehensión de herramientas esenciales para la producción del conocimiento de la profesión, basado en el desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional y sobre todo, con un fuerte contenido ético-axiológico como respuesta a las demandas del desarrollo científico y social. (Suárez, C. y colectivo 2005).

El proceso de formación es un proceso de relaciones en el orden epistemológico, psicológico y sociológico del que broten sus potencialidades y fundamentos, de este modo, el desarrollo es premisa que posibilita la formación integral de los profesionales como proceso y resultado de todo el sistema de influencias educativas, consecuencia de la relación entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el que el aprendizaje constituye un mecanismo de la educación, síntesis de los elementos esenciales de la cultura.

La formación permanente ha sido estudiada por Imbernón F. (1998: 7), Gairín J. (2000:15) González (2001), Sanoja A. (2002: 4), Paz, I, (2005) entre otros.

Para Paz, I, (2005) la formación permanente se dirige a reorganizar y reorientar los conocimientos de los educadores, a tenor de los cambios generales de la humanidad, de la sociedad en cuestión y de las disciplinas educativas, a partir de las necesidades concretas de actualización profesional de los formadores, y del proceso sistemático de evaluación profesoral y del diagnóstico personalizado, así como los propios intereses personales y deseos del cambio.

Por lo que se asume la definición de Paz, I, (2005) al coincidir que se dirige a reorganizar y reorientar los conocimientos de los docentes de la educación primaria, a partir de las necesidades concretas de actualización profesional y del proceso sistemático del diagnóstico personalizado, así como los propios intereses personales y deseos del cambio.

Bajo los presupuestos anteriores y desde las categorías de la formación permanente de los docentes de la educación primaria, la autora considera interesante aproximarse a una definición de la formación permanente, como un sistema de relaciones de contenido pedagógico, intencionado, diferenciado y condicionado por conocimientos, habilidades y actitudes; lo motivacional-afectivo, la reflexión crítica y la autoformación como circunstancias indispensables para el aprendizaje cooperativo e independiente; orientado al protagonismo y sentido democrático del docente desde el ejercicio de las funciones, para privilegiar el desarrollo profesional y humano consecuente con el encargo social.

Se requiere tomar en consideración la proyección formativa del docente de la educación primaria, para que pueda utilizar los diversos contextos formativos en función del aprendizaje de los escolares, lo cual impone nuevas exigencias, estrategias, métodos, modos de actuación y actitudes, sobre la base de orientación teórica metodológica mediacional contextualizadas, que puede concretarse mediante la formación permanente.

El perfeccionamiento del proceso de formación permanente de los docentes de la educación primaria favorece una proyección formativa en congruencia con el desarrollo científico-técnico y el desarrollo de la humanidad. Esta formación los prepara para enfrentar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación, produciéndose la búsqueda de una orientación formativa permanente en el docente y su inserción en el contexto de superación.

La formación permanente del docente se desarrolla en un proceso único de autoeducación, en el que intervienen de forma activa instituciones educativas, centros

laborales y la familia, así como otros agentes socializadores que intervienen en el proceso formativo.

El perfeccionamiento constante del modo de actuación profesional del docente de la educación primaria es transcendental en las transformaciones constantes que se realizan en la formación permanente del profesional, en aras de elevar la calidad en el proceso de mediación educativa en conflictos escolares.

Desde esta investigación se asume la formación permanente del docente de la educación primaria como un proceso que garantiza la preparación general y específica en los contenidos formativos, con el propósito de promover cambios en la profesionalización de los docentes y puedan actuar con independencia y creatividad en la solución de los conflictos escolares que se generan en el contexto formativo.

Desde esta óptica se sustenta la necesidad de generar cambios en la manera de pensar y actuar del docente por medio de la adquisición y aprehensión de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes generados en el proceso formativo permanente, para que estos tributen a la cultura de los directores no solo para satisfacer necesidades materiales y espirituales, sino también para crear necesidades, lo cual permite redimensionar la cultura.

El término conflictos es empleado de un modo muy amplio y flexible para describir diferentes manifestaciones de diferentes realidades educativas, que se dan en contextos educativos específicos, por lo que son estudiados con diferentes enfoques y en diferentes escuelas de pensamiento en el camino hacia una teoría general del conflicto.

Son considerados los conflictos parte de la vida cotidiana, un fenómeno pluricausal que ha sido objeto de investigación por psicólogos, pedagogos y otros profesionales de la educación en general, que han brindado aportes teóricos y prácticos para su estudio, se destacan trabajos de Ovejero (1989), Deutsch (1992), Álvarez (1993); Cortina, (1997), Lederach, (2000), Funes, Lapponi, y Saint, Mezard, (2001), Fuentes (2001), Ortega y Rosario (2003), Torrego, (2005), Fernández, (2007), Ordoñez (2013), Martínez (2015), Ibarra (2018), entre otros.

Álvarez, (1993); Cortina, (1997); Funes Lapponi y Saint Mezard (2001); Fernández, (2007), coinciden en plantear que es una situación de enfrentamiento entre dos o más personas que defienden ideas, interés o posturas totalmente opuestas.

Lo definen como una situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo de intereses o posiciones, con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la parte rival e incluso cuando tal confrontación sea física o de palabras, para lograr así la consecución de los objetivos que motivaron dicha confrontación, aportan sus

criterios, con diversas ideas para su solución. Además, lo consideran una situación de ruptura, que vivencia el sujeto, entre sus expectativas de logro y las posibilidades de satisfacción con las que cuenta en el aquí y ahora.

Todos estos autores de una manera u otra han dirigido sus análisis al incremento de los conflictos escolares por la presencia de la violencia escolar; actos vandálicos, conflictos étnicos, armados, religiosos, diferencias entre clases sociales, por la inexistencia de mecanismos alternativos para la resolución de conflictos escolares; el desafío de sensibilizaciones de los agentes socializadores y la necesidad de comunicarse a través del diálogo; por la transgresión a las normas institucionales, por el aumento de expedientes disciplinarios y sanciones por conductas violentas, vandálicas o disruptivas, insultos, amenazas, rechazo, marginación, entre otras.

En los estudios sobre conflictos en Cuba se destacan los trabajos de Fuentes (2001), que lo define como un producto social, consecuencia de la interacción humana, como un proceso interactivo particular que se da en un contexto determinado, en el cual los eventos y las comprensiones constantemente se reestructuran y reinterpretan el pasado, el presente y el futuro, donde están en juego los intereses, necesidades, derechos y el poder de los protagonistas del conflicto.

Se comparte los criterios de esta autora ,además de que se coincide con las teorías sobre conflictos que consideran que los mismos surgen, se desarrollan y resuelven, en ese medio social, que poseen un potencial constructivo y/o destructivo, en tanto dependen de los modos que utiliza el individuo para enfrentarlos y resolverlos constructivamente o no, la que plantea que el efecto del conflicto puede ser positivo o negativo, según como se le aborde y determine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado por las mismas partes, así como que el conflicto tiene su origen en diferencias culturales, creencias, ideas, opiniones, costumbres, supuestos, experiencias, hábitos, percepciones, expectativas, conductas, pautas de comunicación.

Del mismo modo se concuerda que los conflictos que se producen en las instituciones escolares, son a menudo, resultado de la influencia de factores relacionados con su propia organización, con el sistema de trabajo que se emplea o con la personalidad de los estudiantes que en estos participan, y se suelen resolver ejerciendo la autoridad, interviniendo de forma espontánea, castigando, se toleran, o se es indiferente en ocasiones. Por lo antes expuesto es importante significar los factores que favorecen la presencia de conflictos en el contexto educativo:

- El contexto físico (dónde y cuándo ocurre).

- El contexto social (quiénes) y de las cuestiones concretas que lo determinan (qué es lo que está en disputa y en qué orden de prioridades).

Por otra parte, entendemos por relaciones interpersonales a uno de los fenómenos más importantes en la vida de cualquier ser humano: la socialización con sus pares en diferentes situaciones, circunstancias y características. Las relaciones entre dos o más personas, son aquellas que suponen que un individuo interactúa con otro y, por tanto, entra en su vida al mismo tiempo que deja que esa otra persona entre en la suya.

La mediación es utilizada en todos los ámbitos en los que haya un conflicto, en lo económico, político, cultural, jurídico, social, familiar, laboral y escolar, entre otras.

Feuerstein, R (2003) considera que el maestro es un mediador en el aprendizaje social, en la construcción del conocimiento humano.¹ Este autor considera que la mediación es una forma de interacción que abarca todos los ámbitos del contexto educativo, significa que los docentes mediadores interactúan con los escolares y le dan significado a los estímulos que recibe el educando.

Asimismo, considera que el acto educativo es intencional, cuando en el mismo, el docente clasifica los temas o contenidos a desarrollar con la finalidad educativa, por lo que la actividad cognoscitiva tiene significado cuando intencionamos descubrir valores, necesidades, motivos que trascienden el acto educativo y estamos mediando entonces en el aprendizaje social y en la conducta de los educandos. La mediación trasciende el presente, busca un mundo de relaciones que anticipan el futuro o el presente de otras situaciones inesperadas.

El contacto del escolar con su medio, no se produce de una forma directa, lineal, sino que en él influyen agentes educativos, que intervienen, manipulan, filtran, seleccionan y en definitiva, median este contacto, dando forma al contexto, a partir de condiciones socio culturales en que se desenvuelven los mismos.

Estas valoraciones son de gran importancia para esta investigación en tanto se asume que el maestro es un mediador por excelencia y que lo hace a través de contenidos educativos con gran significado en la formación de valores, aptitudes y convicciones que debe formar en los escolares, a la hora de resolver un problema, para llegar a una solución del mismo.

Por otra parte Oyhanarte (1996); Grasa (2000); Fuentes, (2001); Picand, (2002), Feuerrstein, R (2003), Vinent, (2010), coinciden en afirmar que la mediación es un proceso voluntario, en el cual una tercera parte es neutral, ayuda a las partes a

identificar el conflicto, a visualizar el problema y tratar sus diferencias, para considerar opiniones y llegar a una solución aceptable para ambos y poner sus acuerdos por escrito, es el mediador capacitado y entrenado a tal fin, mediante el empleo de técnicas específicas.

La mediación educativa y la orientación educativa son procesos que se interrelacionan, pero se diferencian en tanto la primera reconoce los aspectos humanos que promueve, el tratamiento que se le da a las partes en disputa, la búsqueda de un acuerdo aceptable a ambas partes y el respeto a las decisiones individuales, son elementos que están en el centro de todo el proceso de mediación educativa en conflictos y la orientación educativa se utiliza para ayudar a los sujetos a modificar sus comportamientos, profundiza fundamentalmente en los conflictos psíquicos derivados de las tendencias inconscientes, a los que se adapta la conciencia y sobre esta base, se ofrecen las ayudas.

Particular relevancia cobra para la orientación la concepción de LS Vigotski, (1987) por el significado que tiene en la adecuada conducción del desarrollo psíquico del niño desde las edades más tempranas, desarrollo que es seguido a través de “zonas de desarrollo próximo”. Según el enfoque vigotskiano todo niño posee potencialidades, las que hay que descubrir para luego estimularlas a través de una adecuada orientación, donde el adulto debe tener en cuenta la interrelación entre los niveles de desarrollo real (que denota la capacidad del sujeto para resolver problemas por sí mismo) y el nivel potencial o próximo (la capacidad de resolución con ayuda), de modo que la zona de desarrollo próximo es una zona interactiva. Este aporte resulta esencial para la orientación que es un modo de intervención para trabajar fundamentalmente en una relación interactiva, que debe desarrollarse sobre la base de los niveles de ayuda que necesite el niño.

También trasciende para la comprensión de la orientación, la ley genética del desarrollo cultural planteada por Vigotsky, según la cual cualquier función en el desarrollo psíquico del niño aparece en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre las personas, como una categoría intersubjetiva, después, en el niño, como una categoría intrapsíquica, siendo relevante para esta investigación el significar el papel que desempeña el plano intersubjetivo para resolver los conflictos escolares y desarrollar un crecimiento personal en los escolares.

Se hace significativo además la segunda ley del desarrollo o Ley de la Dinámica del Desarrollo del propio autor, sobre la situación social del desarrollo y las fuerzas motrices que lo impulsan, al considerar que cada etapa evolutiva en el niño se

caracteriza por una combinación propia de las condiciones externas e internas del desarrollo, que determinan la posición social y la posición interna específica para cada edad, de modo que para formar una u otra nueva cualidad es necesario diferenciar la posición objetiva que el niño ocupa en la vida y como la personaliza. Son extraordinarios los aportes que brinda este eminente investigador acerca del diagnóstico individual para poder establecer la orientación, el cual recalca en el carácter procesal y diferenciado de este proceso.

Se coincide además con el modelo de orientación educativa (Suárez, C. y Del Toro M. 1999) que refrendan la orientación desde su función preventiva del docente, como una relación de ayuda que implica el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, a través del diálogo y de un amplio proceso interactivo. Se reconoce la orientación educativa como un proceso con carácter estratégico, sistémico y metodológico, se significa su sentido potenciador en el desarrollo de la subjetividad del profesional de la educación y particularmente en la apropiación de una cultura ético axiológica humanista, a través del proceso interactivo que tiene lugar en el contexto de su actuación profesional. Permite advertir que el proceso de formación permanente del docente de la Educación Primaria la orientación para la mediación educativa en conflictos escolares está encaminada a desarrollar los recursos personales en el docente como herramientas para la comprensión del sentido preventivo y desarrollador en su ejercicio profesional.

El análisis documental realizado sobre la mediación educativa en Santiago de Cuba es significativa la investigación de Aldana, Sánchez Magaly (2017) que aporta una metodología para la formación de la competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Sin embargo, no se reconoce resultados de algunas investigaciones que tracen estrategias o modelos educativos que permitan, desde la formación permanente del docente de la educación primaria, diseñar acciones para utilizar la mediación educativa en conflictos escolares y elevar la calidad de su desempeño en la educación primaria.

En esencia, la mediación es utilizada como procedimiento, método, alternativa, vía de solución de disputas, en el ámbito escolar, la mediación, no solo es entendida como un modo de resolución de conflictos, sino como una metodología de enseñanza, en la que se favorece la comunicación interpersonal, en todos sus niveles, posibilitando la reflexión y el pensamiento. Como consecuencia de lo anterior, podemos afirmar que la mediación, como tal, es un proceso complejo y técnicamente bien diseñado al servicio de la ayuda, sólo tiene sentido en el marco institucional.

Por todo lo antes planteado, se considera oportuno para esta investigación definir cómo se entiende la Mediación Educativa, *es un proceso pedagógico, intencionado, que exige una estructuración para el logro de una cultura de diálogo, con carácter persuasivo, donde el docente clasifica los temas o contenidos a desarrollar con la finalidad educativa, encaminado al desarrollo de las Habilidades Sociales para la Vida (conocimiento de sí mismo, aprender a ser, a convivir) en la solución de conflictos escolares.*

El docente dentro de su rol profesional utiliza recursos, métodos para mediar en el aprendizaje social, en lo instructivo-educativo, utiliza en su labor educativa los métodos educativos tradicionales sobre educación moral en la conducta y en la actividad en la formación de los escolares de Schukina, G.I. , Konnikova, T.E, los métodos educativos de la formación del colectivo y su influencia en la personalidad, que elaboraron la teoría y metodología de la educación comunista en la escuela, concepción tradicional de los métodos generales de la educación de las nuevas generaciones, a través de los cuales se obtienen los objetivos educativos, los de la formación de la personalidad.

Los maestros deben cumplir requisitos para poder formarse como mediadores.

Ser neutral. Debe tratar de no favorecer a ninguna parte, no enjuiciar, no debe permitir que sus opiniones afecten su trato con los participantes, ser buen oyente, empatizar con las partes y usar técnicas de escucha activa, crear y mantener la confianza para que las partes se sientan a gusto y comprendidas, ser paciente y estar dispuesto a ayudar a las partes.

Entonces consideramos las siguientes acciones que deben realiza los maestros como mediadores:

Suministrar información acerca del propósito de la mediación, así como de las reglas que enmarcan el proceso, ayudar a los escolares a examinar sus intereses y necesidades, identificar el rango completo de los problemas, identificar los recursos disponibles para la solución del conflicto, analizar ambas posiciones imparcialmente y facilitar un camino que resulte apropiado para todos, comunicarse con las partes y ayudarlas a comunicarse entre sí, al promover una comunicación abierta y honesta. Establecer un rapport adecuado con ellos.

Premisas indispensables para el logro de una cultura de paz y diálogo, son:

Identificar la conflictividad. (El protagonismo de las partes en la resolución de sus conflictos (identifican sus necesidades, intereses.);determinar el origen y sus posibles consecuencias; emplear el diálogo como alternativa a otras posibles respuestas menos constructivas ante los conflictos; constituye un elemento esencial el

establecimiento de una comunicación entre las partes, empatizar con las partes y usar técnicas de escucha activa; potenciar actos cooperativos en las relaciones interpersonales; desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol en la toma de decisiones, actitudes de apertura, comprensión y empatía hacia el otro; crear y mantener la confianza para que las partes se sientan a gusto y comprendidas y ser paciente y estar dispuesto a ayudar a las partes, entre otras.

CONCLUSIONES

- Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo, favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como el bienestar emocional de los actores en el contexto escolar, familiar y comunitario.
- La mediación es un método para resolver conflictos con un alto potencial educativo, que demanda ser utilizado por el maestro para mejorar las relaciones interpersonales entre los escolares, así como la formación de valores ciudadanos y el desempeño profesional en la dirección del proceso educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldana Sánchez Magaly (2017). La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía – Psicología Tesis presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba
- Feuerrstein, R, (2003).El perfil didáctico del profesor mediador. En Lecturas Módulo I. Unidad IV “Ética. Responsabilidad social de la práctica docente. Ed. Santillans, Barcelona
- Fuentes Ávila, Mara (2001).Mediación en la solución de conflictos: Publicación Acuario. Centro Félix Varela. La Habana P 21- 53
- García Martínez Alfonso, y Martínez, Juan Benito (2018).Los conflictos escolares, causas y efectos sobre los menores. Revista Española de Educación Comparada.
https://www.researchgate.net/publication/28241506_Los_conflictos_escolares_causas_y_efectos_sobre_los_menores
- Guerri, Marta (2018).Cuando surgen los conflictos en la escuela, prevención y soluciones <https://www.psycoactiva.com/blog/cuando-surgen-conflictos-la-escuela-prevencion-soluciones>
- Hernández, M. Á. (2000).Los conflictos en el aula. Madrid: Editorial Narcea.

Hernández, de la Requera, José Antonio (2007). Conflicto, Comunicación y Liderazgo Escolar: Los vértices de un triángulo equilátero. Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Universidad de Granada.

**LA INTRADISCIPLINARIEDAD EN LA DISCIPLINA FORMACIÓN
PEDAGÓGICA GENERAL. UN RETO PARA LA FORMACIÓN DEL
PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN.**

Autores: Dr. C Omar Blas Aulet Álvarez¹

Roelblis Lafita Frometa²

Fidel Lucin Preciado³

Lorena Rodriguez Game⁴

Institución: Universidad de Oriente

Correos Electrónicos: oaulet@uo.edu.cu

RESUMEN

El estudio radicó en la sistematización teórico-práctica del trabajo docente metodológico desplegado por un colectivo de profesores de carreras pedagógicas, en la Facultad de Ciencias de la Educación, en la Universidad de Oriente, desde un enfoque intradisciplinar en función de establecer las relaciones de integración entre los contenidos de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, disciplina rectora en la formación profesional pedagógica de los estudiantes de carreras pedagógicas que transitan por el Plan de Estudio E, que se implementa actualmente en todas las carreras universitarias en Cuba. El uso de los métodos investigativos: análisis-síntesis y el sistémico-estructural, permitió la fundamentación de las categorías abordadas, para garantizar la calidad del aprendizaje desde la gestión del conocimiento de los estudiantes, se revelaron como limitaciones la carencia en algunos docentes de determinadas categorías intradisciplinarias para establecer las relaciones de integración entre los contenidos para la formación profesional pedagógica de los estudiantes, a través de las asignaturas de la mencionada disciplina rectora.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de reafirmación profesional pedagógica constituye una de las direcciones del trabajo educacional presente en las universidades de todo el país, el mismo constituye una vía esencial, en manos de los colectivos pedagógicos de las carreras pedagógicas, para prepararse en función de elevar cada vez más los niveles de motivación profesional pedagógica de los estudiantes en formación, en las diferentes carreras que se estudian en estos centros de altos estudios.

Los resultados investigativos alcanzados en esta línea por numerosos especialistas, tanto nacionales como del territorio santiaguero, apuntan que el problema de la reafirmación profesional pedagógica de los jóvenes que estudian a carreras pedagógicas, una vez que cursan en las mismas, requieren un tratamiento más profundo en el orden teórico y metodológico, en cuanto al trabajo de orientación profesional y que se tenga muy en cuenta sobre todo, la contextualización en el abordaje del mismo en la Disciplina Formación Pedagógica General, como disciplina rectora en la formación profesional pedagógica de los estudiantes durante su formación inicial.

Una vía factible para atender este aspecto, en las actuales condiciones en que tiene lugar el proceso de formación inicial de los futuros profesionales de la educación; lo

constituye sin duda el trabajo de integración de los contenidos de la formación profesional pedagógica desde un enfoque intradisciplinar.

Este concepto, expresa una cualidad necesaria, al concebirse en el Plan de Estudio E de carreras universitarias, y estar relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde los contenidos de una disciplina, asignatura, colectivo pedagógico de año, de forma fragmentada.

Durante los estudios académicos de todas las carreras pedagógicas, el estudiante recibe un volumen amplio y variado de contenidos de la profesión pedagógica que le proporcionan las herramientas generales y básicas para su actividad profesional futura. Hasta tanto los estudiantes no demuestren en los modos de actuación el dominio de tales herramientas generales y básicas, será necesario instrumentar durante el proceso de formación inicial estrategias, que propicien el crecimiento profesional del mismo; una de las vías para el logro de esta aspiración lo constituye, esta experiencia pedagógica en función de la integración de los contenidos de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, que nos ocupa en el presente trabajo con el objetivo de brindar al colectivo pedagógico de la Disciplina Formación Pedagógica General, una alternativa para teniendo en cuenta el enfoque intradisciplinar integrar los contenidos de las asignaturas, en función del trabajo de reafirmación profesional pedagógica y así elevar los niveles de la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en formación.

DESARROLLO

El establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la práctica escolar de las disciplinas durante el proceso pedagógico requiere tener en cuenta etapas, formas y niveles que se integran. Según criterio del Dr. Fiallo Rodríguez, J. (1996), las principales etapas son:

- Durante la concepción del Diseño Curricular General.
- Durante la elaboración de los programas de las diferentes disciplinas.
- Durante la elaboración de los textos, orientaciones metodológicas, cuadernos de ejercicios, etc.
- Durante la puesta en práctica del Diseño Educativo Escolar, por todos los factores influyentes en el proceso pedagógico.

Esta última se refiere a los jefes de disciplinas, profesores principales de asignaturas y docentes en general, como agentes de cambio hacia una mentalidad más general e

integracionista y una práctica verdaderamente interdisciplinaria, siendo el proceso pedagógico el contexto ideal donde se lleva a vías de hecho.

La interdisciplinariedad no niega las disciplinas, sino que establece una relación dialéctica entre ellas a través de diferentes niveles. Son varios los criterios que existen sobre los niveles de relación que se establecen entre las disciplinas.

Para la formación de los profesionales de la educación, los términos: interdisciplinariedad e intradisciplinariedad, abarcan no solo los vínculos que se pueden establecer entre los sistemas de conocimientos de una disciplina y otra, y hacia el interior de estas, sino también aquellos vínculos que se puedan crear entre los modos de actuación, formas de pensar, cualidades, capacidades que potencien los diferentes contenidos, para desarrollar la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en formación.

La Disciplina Formación Pedagógica General (DFPG), fundamenta el modo de actuación del profesional de la educación en todas las carreras pedagógicas por lo que se inserta desde el primero hasta el tercer año de todas las carreras pedagógicas, del actual Plan de Estudio E. Los contenidos para la formación profesional pedagógica son trabajados desde lo teórico-práctico, lo investigativo, lo extensionista, lo metodológico y lo motivacional, permiten penetrar en la esencia del objeto de la profesión pedagógica, el objeto de trabajo de cada una de las carreras, a través del proceso pedagógico, concebido además como el proceso sistémico, de transmisión y apropiación de la cultura en la institución docente en función del encargo social de la educación.

Según los autores del artículo, los *contenidos para la formación profesional pedagógica* comprenden todos los contenidos de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, como disciplina rectora para la formación y el ejercicio de la profesión pedagógica, presentes también en las restantes asignaturas y disciplinas de la carrera, permiten a los estudiantes dominar los conocimientos filosóficos, sociológicos, pedagógicos, psicológicos, didácticos, metodológicos que los vinculan con la profesión pedagógica, permitiéndoles desarrollar las habilidades, capacidades y valores pedagógicos necesarias hasta convertirse en educadores, asumir modos de actuación en correspondencia con la profesión de educar. Aulet Álvarez, O. B. (2009).

Se asume además que en el proceso pedagógico de esta disciplina en que se lleva a cabo la formación profesional pedagógica, la tendencia debe ser lograr los niveles de relaciones interdisciplinares planteadas por el Dr. Fiallo, especialista citado

anteriormente, los cuales se dan a continuación: *nivel intradisciplinar, nivel multidisciplinar, nivel interdisciplinar nivel transdisciplinar.*

Para el tratamiento metodológico a los contenidos para la formación profesional pedagógica a través de la Disciplina Formación Pedagógica General, se asume el *nivel de intradisciplinar*, ya que se establecen las relaciones entre estos contenidos de las tres asignaturas de la misma, por medio de las ya existentes categorías intradisciplinarias: *núcleos conceptuales, nodos cognitivos y eje integrador*. Se utilizan estas categorías por vez primera en la disciplina; las mismas permiten potenciar lo intradisciplinar en el tratamiento de los contenidos, y con ello elevar la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en el proceso de formación inicial; cabe preguntar entonces: ¿Cómo lograr las relaciones intradisciplinarias entre los contenidos para la formación profesional pedagógica en las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General?

En la literatura consultada del Dr. Fiallo Rodríguez, se plantea que para estructurar de manera intradisciplinar contenidos y habilidades, existen diferentes criterios de clasificación, tales como: ejes transversales, programas directores, líneas directrices y nodos cognitivos. Luego de muchas reflexiones al respecto, estamos considerando tener en cuenta los *nodos cognitivos* como una de las categorías para estructurar las relaciones intradisciplinarias en el tratamiento a los contenidos para la formación profesional pedagógica en la Disciplina Formación Pedagógica General.

Los *nodos cognitivos* han sido los menos tratados en el enfoque interdisciplinar durante el desarrollo del proceso pedagógico, se definen como: "Puntos de acumulación de información en torno a un conocimiento que puede ser recuperado, aplicado, modificado o transformado, a partir de los cuales se determinan los interobjetos(...)" [Fiallo Rodríguez, J. (2001). Se asume dicha categoría intradisciplinar por considerarla una valiosa ayuda para estructurar las relaciones de integración entre los contenidos de las diferentes asignaturas o interobjetos que se dan en la disciplina. Los criterios para su determinación son los siguientes:

- Su significación para la formación profesional pedagógica, socio-cultural, así como para la concepción científica del mundo de los estudiantes en el pregrado.
- Su significación para la elevación de la motivación profesional pedagógica.
- El interés por lograr mayor capacidad cognoscitiva en los estudiantes que se forman, con una nueva concepción pedagógica, a partir de la ciencia integrada.

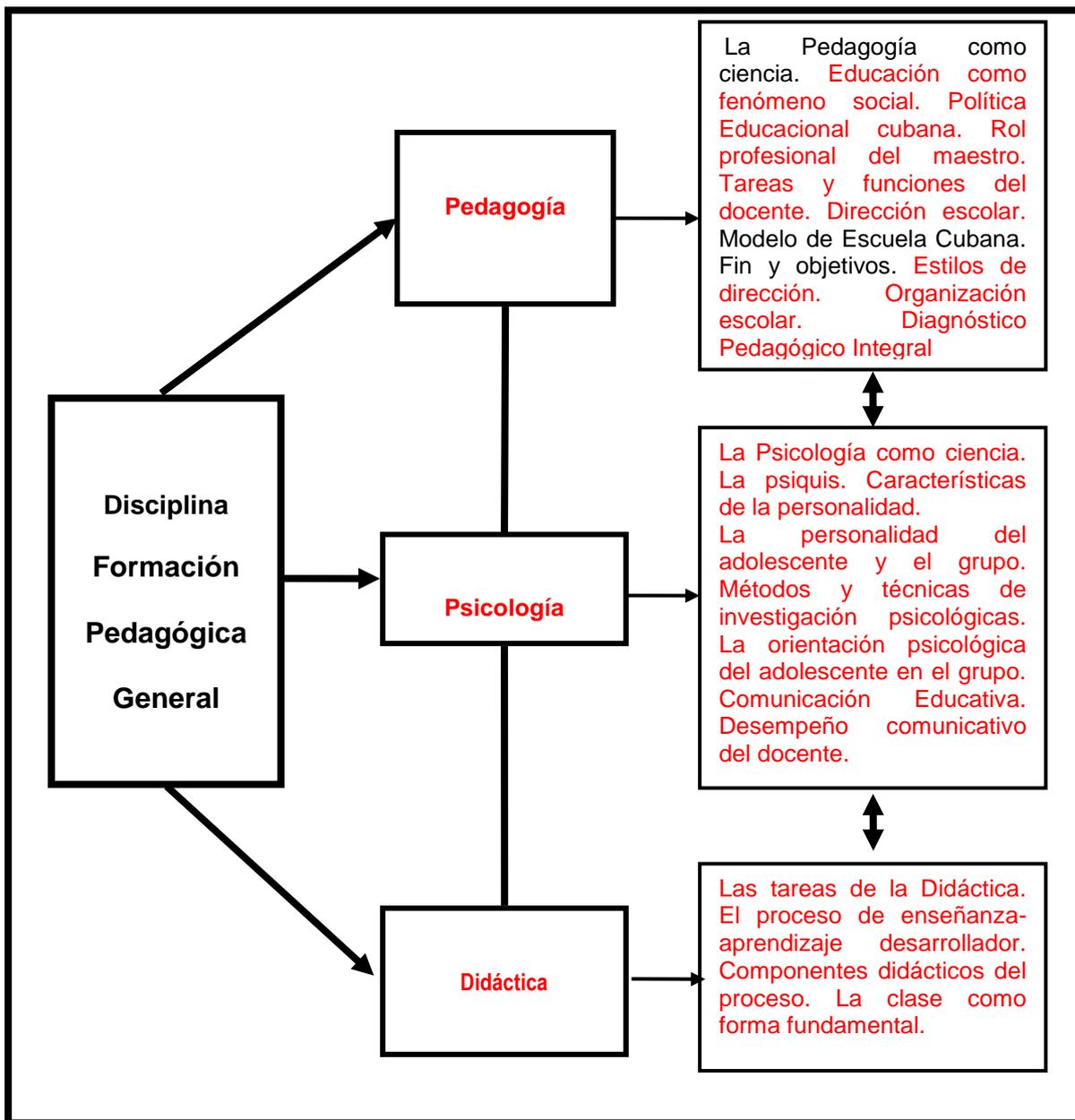
Al analizar el Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General, documento oficial de trabajo directivo y metodológico, se han determinado además los *núcleos*

conceptuales de los contenidos de cada una de las asignaturas, como otra categoría intradisciplinar, los cuales tienen relación estrecha con los *nodos cognitivos* referidos, por contribuir a la determinación de estos. Los *núcleos conceptuales*, se definen como paquetes de contenidos específicos que se forman a partir de los contenidos esenciales; es decir, que no pueden faltar para la formación profesional pedagógica de los estudiantes. Varios de ellos pueden formar un nodo cognitivo que comprende un contenido más general para tener salida a través del eje integrador.

Se ha determinado también como categoría intradisciplinar el *eje integrador* para el trabajo intradisciplinar con los contenidos de las asignaturas. El *eje integrador* "es el pivote alrededor del cual se da el proceso de articulación interdisciplinaria; es el punto de convergencia o de encuentro en el que fluye la interrelación entre los diferentes componentes del sistema (...)" [Nieves Martínez B. 2004, 3]. Se ha definido para la Disciplina Formación Pedagógica General como eje integrador: el rol profesional del maestro, por considerar que todos los contenidos para la formación profesional pedagógica que se imparten, las habilidades y capacidades profesionales pedagógicas que se desarrollan, así como los valores para la profesión que se forman a través de los contenidos de los tres programas de asignaturas de esta disciplina y las restantes asignaturas y disciplinas presentes en las carreras pedagógicas, están encaminados a que los estudiantes asuman un rol completamente vinculado con la profesión; es decir, que sean capaces de actuar profesionalmente, desempeñando un conjunto de actividades docentes, extradocentes y educativas a través de los componentes del proceso pedagógico en la universidad: lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista. De ahí que esta constituya la categoría intradisciplinar generalizadora de todo el proceso pedagógico de la formación de los profesionales de la educación, en función de la motivación profesional pedagógica.

A continuación se presenta en dos cuadros resumen, cada una de las categorías intradisciplinarias concebidas para garantizar la integración de los contenidos para la formación profesional pedagógica en la Disciplina FPG, para ser utilizadas por todas las carreras pedagógicas, con un enfoque intradisciplinar y con la finalidad que desde un tratamiento metodológico intradisciplinar de los contenidos de las asignaturas, los docentes de las carreras pedagógicas puedan contribuir a elevar la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en la formación inicial.

NÚCLEOS CONCEPTUALES.

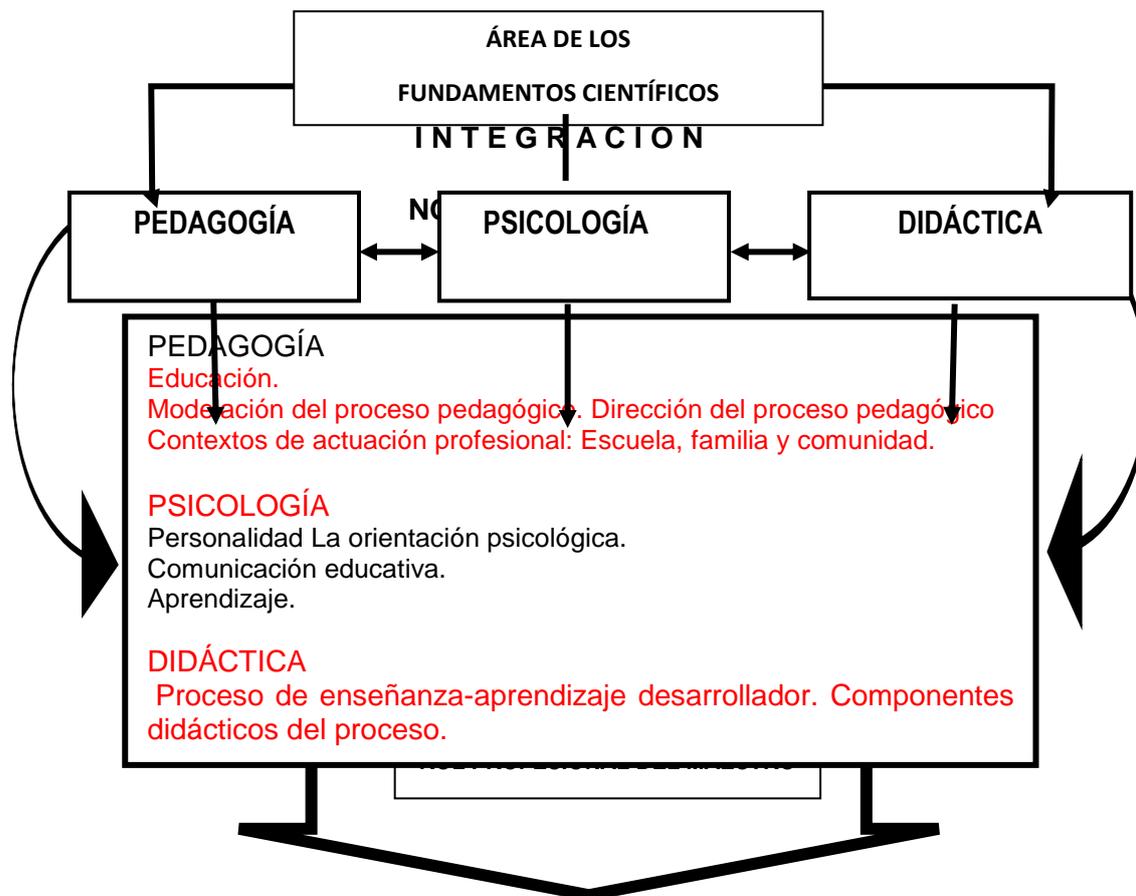


LEYENDA:

Asignaturas: Pedagogía.
Psicología.
Didáctica.

Nota aclaratoria: Estas son las asignaturas de la Disciplina FPG del actual Plan de Estudio E.

INTEGRACIÓN DE LAS ASIGNATURAS DE LA disciplina (FPG)



MOTIVACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA

Este enfoque intradisciplinar con el que se ha concebido dar tratamiento a los contenidos para la formación profesional pedagógica de los estudiantes de carreras pedagógicas, durante el proceso de la formación inicial en el presente Plan de Estudio E, en la universidad, a través de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, se está implementando desde el curso 2016-2017, hasta el presente curso escolar 2018-2019.

La vía efectiva que sea a utilizado para el tratamiento al mismo lo ha constituido el trabajo docente metodológico y científico metodológico desplegado hacia el interior de la disciplina. Este trabajo también es resultado de la actividad investigativa que desarrolló el colectivo pedagógico, a través del Proyecto de Investigación: "Nodos formativos y desempeño exitoso del profesional de la educación en los contextos educativos". Han desplegado su actividad docente todo este tiempo utilizando este enfoque intradisciplinar en la integración de los contenidos de las asignaturas, los 26

docentes de la disciplina que prestan servicios docentes en diez facultades de la Universidad de Oriente, lo que equivale a implementarlo en 42 carreras, aproximadamente un total de 8 000 estudiantes de carreras pedagógicas se han formado con esta concepción, lo cual ha tenido un gran impacto social en la formación profesional de estos egresados en función del desempeño profesional y del ejercicio de la profesión pedagógica, con elevados niveles de motivación por la tarea de educar a las nuevas generaciones.

CONCLUSIONES

- El enfoque intradisciplinar es una alternativa efectiva para el tratamiento de la integración de los contenidos para la formación profesional pedagógica de los estudiantes, a través de las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General.
- El trabajo metodológico constituye una vía para preparar a los docentes para el trabajo de integrar los contenidos de la Disciplina FPG como disciplina rectora en las carreras pedagógicas para elevar los niveles de la motivación profesional pedagógica de los estudiantes en formación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aballe Pérez, V. (2001). La interdisciplinariedad. Algunas reflexiones Epistemológicas.
La Habana: Material Mimeografiado. ISP "Enrique José Varona.
- Abreu Regueiro, R. L. (1987). Las potencialidades educativas del proceso de enseñanza.
La Habana: Editorial Pueblo y Educación..
- Aulet Álvarez, O. B. (2001). Estrategia Motivacional Pedagógica para el desarrollo de intenciones profesionales pedagógicas de los adolescentes del IPA "Antonio Maceo Grajales" del Municipio Palma Soriano. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Pedagogía Profesional. ISPETP. "Héctor A. Pineda Zaldívar." Ciudad de La Habana.
- _____ (1996). Estrategia de trabajo del colectivo pedagógico en el desarrollo de la motivación profesional hacia la especialidad de Agronomía en adolescentes que culminan grado 12. Trabajo de Diploma. ISP. "Frank País García". Santiago de Cuba.

- _____ (2009). La Motivación Profesional Pedagógica en el contexto de la formación de los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica. Tesis presentada en Opción al Título Científico de Doctor en ciencias Pedagógicas. UCP "Frank país García". Santiago de Cuba.
- Baxter, P. E. (2002). et al: La escuela y el problema de la formación del hombre. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bermúdez Sarguera, R. y Rodríguez Rebastillo, M. (1996). Teoría y Metodología del Aprendizaje. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Morris, R. (2002). et al: Dinámica de grupo en educación: Su facilitación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bermúdez Morris, R. y Pérez Martín, L. M. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fiallo Rodríguez, J. (1996). Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2003). Metodología de la Investigación Educativa II. Métodos y Técnicas. Materia en soporte digital. MINED.
- _____ (2006). Las relaciones intermaterias y su relación con la educación en valores. Revista Desafío Escolar. Año 2. vol. 9. Oct-Dic. 1999. México. Formación del profesorado. En Enciclopedia Encarta.
- González Maura, V. (1984). La motivación hacia la profesión en el ISP "Enrique José Varona." La Habana: Revista Científica Metodológica No.2. Ene.- Jun.
- _____ (1989). Niveles de integración de la motivación profesional La Habana: Fac. de Psicología. ISP "Enrique José Varona." Tesis presentada en opción al Grado Científico de Dra. en Ciencias Psicológicas.
- González Rey, F. (1989). La personalidad su educación y desarrollo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1983). Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- González Serra, D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

**APRENDER A CONVIVIR JUNTOS. DESAFÍOS PEDAGÓGICOS DEL
MAESTRO ANTE LOS CONFLICTOS ESCOLARES**

***Autora:* Dr. C Magaly Aldana Sánchez. P.¹**

Letty Guicela Simancas Ordoñez²

***Institución:* Universidad Oriente**

***Correos Electrónicos:* maldasan@uo.edu.cu**

RESUMEN

El Modelo del Profesional del Licenciado en Educación en Pedagogía-Psicología refleja las principales aspiraciones del encargo social de este profesional de la educación, las cuales se definen y sintetizan en los objetivos de la formación profesional, las principales funciones y tareas educativas, los problemas profesionales más generales y frecuentes, el campo de acción, las esferas de actuación profesional y los modos de actuación.

Elevar la calidad de la educación es uno de los desafíos más importantes que debe enfrentarse en el nuevo milenio. Es por ello que no sólo son los pilares que sostiene el Gran Programa de la UNESCO, "la Educación a lo largo de toda la vida" (1996), sino que es necesario desarrollar políticas educativas que se dirijan a la transformación del ser. La confluencia en la escuela de una mayor diversidad de intereses, de posturas y de puntos de vista, genera nuevos conflictos

Una de las posibles formas de abordar esta creciente conflictividad es la mediación y dentro de ella la formación de una nueva competencia en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología: Competencia Manejo Pedagógico de Conflictos Escolares (CMPCE), de manera tal que les permita manejar y enseñar a manejar tanto a niños, adolescentes y jóvenes, como a personal docente y no docente los diferentes conflictos que aparecen en ámbito escolar, a partir de una nueva mirada.

INTRODUCCIÓN

El Modelo del Profesional del Licenciado en Educación en Pedagogía-Psicología refleja las principales aspiraciones del encargo social de este profesional de la educación, las cuales se definen y sintetizan en los objetivos de la formación profesional, las principales funciones y tareas educativas, los problemas profesionales más generales y frecuentes, el campo de acción, las esferas de actuación profesional y los modos de actuación.

Se valora desde la concepción del Modelo del Profesional que el objeto de la profesión es la formación de la personalidad integral, el campo de acción es la educación, las esferas de actuación comprende diferentes instituciones escolares como universidades y escuelas pedagógicas, escuelas primarias y de diferentes subsistemas de educación, incluidas las escuelas especiales.

Entre sus tareas esenciales se precisan la instructiva y educativa, a partir de las cuales se definen como funciones: la Docente-Metodológica, la Asesoría Psicopedagógica, la Orientación Educativa y la Superación-Investigación, todas ellas relacionadas con la vía formal de la educación.

Elevar la calidad de la educación es uno de los desafíos más importantes que debe enfrentarse en el nuevo milenio. Es por ello que no sólo son los pilares que sostiene el Gran Programa de la UNESCO, "la Educación a lo largo de toda la vida" (1996), sino, que es necesario desarrollar políticas educativas que se dirijan a la transformación del ser.

La confluencia en la escuela de una mayor diversidad de intereses, de posturas, de puntos de vista, genera nuevos conflictos; por tanto, la necesidad de conocer nuevas técnicas para la solución de los mismos, ante una realidad educativa cada vez más compleja, donde las técnicas de respuestas tradicionales son a menudo insuficientes y enseñar a niños, adolescentes y jóvenes en aquellas habilidades, capacidades que les permita la solución adecuada de los conflictos, es hoy una de las cuestiones a la que hay que prestar atención en las diferentes instituciones educativas. Una de las posibles formas de abordar esta creciente conflictividad es la mediación y dentro de ella la formación de una nueva competencia en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología: Competencia Manejo Pedagógico de Conflictos Escolares (CMPCE), de manera tal que les permita manejar y enseñar a manejar tanto a niños, adolescentes y jóvenes, como a personal docente y no docente los diferentes conflictos que aparecen en ámbito escolar, a partir de una nueva mirada.

DESARROLLO

Existen diferentes modelos de solución de conflictos en los cuales se parte de considerar la mediación como un recurso para la solución de los conflictos. En la literatura consultada se destacan tres grandes escuelas o modelos de mediación; cada uno de ellos presenta su peculiaridad con respecto a cómo visualiza la solución de un determinado conflicto.

La escuela tradicional-lineal (Harvard): sus bases son el derecho y la economía, teniendo como gran objetivo conseguir acuerdos donde ambas partes ganen. Se trata de un proceso muy sistematizado y cercano al mundo empresarial. Sus fundamentos y objetivos consisten en la negociación bilateral. La causa del conflicto es lineal, disminuir las diferencias y llegar a un acuerdo: ganar-ganar. Utiliza los métodos como el ordenamiento del proceso del conflicto y proceder a esclarecer las causas. Caracteriza

el conflicto como una negativa a evitar y que debe desaparecer. En este modelo el acuerdo es esencial. El ámbito de actuación: empresarial e internacional.

La escuela Circular-narrativa (Sara Cobb): este método proviene de la psicología y trata de mejorar la información y comunicación entre las partes para producir procesos de reflexión que modifiquen la percepción de la realidad y del propio conflicto, reparando las relaciones (la información - la comunicación). Sus fundamentos y objetivo consisten en trabajar la comunicación y la información para cambiar los puntos de vista, modificar las narraciones para la percepción de la realidad y promover la reflexión de las partes con la finalidad de modificar un proceso negativo en positivo.

Se utiliza como método el pasar de la comunicación controversial a la comunicación cooperativa, de construir los procesos mentales que llevan al conflicto para volver a construir otros que cambien la visión del conflicto y aporten soluciones. En este modelo el conflicto sirve para cambiar procesos mentales. Los acuerdos son tácticos. Lo importante es la mejora de las relaciones. Los acuerdos son únicamente circunstanciales. El ámbito de actuación: familia y escolar.

La escuela Transformativa (Léderach, Folger, Busch): proviene de la sociología y tiene por objetivo transformar el conflicto, las relaciones y a las personas, sobre la base de la cooperación y la reconciliación; busca el cambio social. (Las relaciones las personas). Fundamentos y objetivo: el conflicto, transformar el conflicto y las relaciones, trabajar las diferencias, cambiar las situaciones y a las personas; se trata de que las partes encuentren formas de cooperación, de reconciliación, al margen de pretender solucionar el conflicto.

Utiliza como método que las partes adquieran conciencia de sus propias capacidades de cambio y de transformación de sus conflictos, protagonismo de las partes y reconocimiento de la cuota de responsabilidad en el conflicto. Caracteriza el conflicto como una oportunidad de crecimiento, donde lo más importante es el desarrollo de la capacidad de gestión y la transformación de los conflictos. El ámbito de actuación: Escolar, comunitaria e internacional.

En este último se aprecia su integralidad, donde se evidencia el carácter transformador de la mediación como proceso educativo y la correspondencia con el objeto y campo en que se ocupa la investigación.

A nivel internacional se han realizado estudios sobre la solución de conflictos en las instituciones educativas. En México; Robinson (2009) plantea que el conflicto, constituye un fenómeno natural y es parte de la vida diaria escolar; existe en las aulas, en los patios, en los corredores, entre los escolares, maestros, padres de familia y todos los que intervienen en el proceso educativo. Sin duda, es un hecho básico de la vida, un

suceso potencialmente positivo y una oportunidad constante para aprender, sin embargo, aún se necesita desde el ámbito educativo entrar en el proceso de mediación y buscar vías de solución a esta problemática. Hacerse cargo del aprendizaje que se da a partir de los conflictos, es una responsabilidad importante y crucial de todos los educadores.

Así pues, dentro del formato de una escuela desarrolladora, tanto maestros, padres de familia, como escolares comparten la responsabilidad de crear una comunidad escolar donde todos se sientan seguros, valorados y puedan aprender. En tal sentido, el investigador Kreidler (2006) plantea que, actuando y enseñando las ideas y los ideales de la resolución de conflictos entre todos los que conforman la comunidad educativa, se puede contribuir a la reducción de la violencia en la sociedad y a la creación de aulas pacíficas para las generaciones futuras.

En el III Foro Mundial de Mediación realizado en Italia (2000), y en el Primer Congreso Nacional de Mediación una vía para el desarrollo de una Cultura de la Paz, en Hermosillo, México (2001), se insistió en la necesidad de encontrar procedimientos eficientes para resolver los conflictos que se presentan cotidianamente en la institución escolar entre escolares, entre escolares y maestros, entre maestros y maestros y entre directivos y maestros. La mayoría de los ejemplos estaban signados por la agresión y por la violencia, enmarcados en la llamada "indisciplina escolar".

En ambos espacios científicos, hacia la búsqueda de soluciones, se debatió acerca de los aportes de la mediación para la solución de conflictos en los colectivos pedagógicos, sin embargo, es necesario profundizar en los sustentos teóricos que permitan, desde una concepción más clara buscar las estrategias de intervención para estos fines.

El paso de la escuela a la vida activa y el aprendizaje permanente debe constituir hoy una preocupación de todos, sin embargo, existen factores internos y externos que dificultan el cumplimiento de estos objetivos, como, por ejemplo, los conflictos que se dan en el contexto escolar y la carencia de alternativas para solucionar los mismos. Este imperativo exige transformaciones profundas en las concepciones, teorías y prácticas de todas las personas que, de una u otra manera están relacionadas con la confluencia en la escuela de una mayor diversidad de intereses, de posturas, de puntos de vista, lo que plantea al maestro la necesidad de conocer nuevas técnicas para la resolución de los mismos.

Sólo la labor paciente y profesional de maestros en primer lugar y directivos, para conducir de manera efectiva a la elevación de la calidad de la convivencia escolar en todas sus dimensiones en un plazo relativamente corto de tiempo, pueden hacer patente la idea de transformar a la escuela.

Sin embargo, aunar este conjunto de voluntades e intereses, proyectar estratégicamente el trabajo en un sistema de relaciones interpersonales coherentes, dar a cada cual la posibilidad de realización personal sobre la base de su propia motivación, utilizar formas de trabajo educativo que logren verdaderos resultados en la labor de solucionar conflictos escolares, es un desafío que no puede cumplirse con las formas tradicionales de concebir la labor educativa.

La esencia de las transformaciones debe estar en situar al escolar como objeto real del cambio como protagonista principal, y dotar a los colectivos pedagógicos de métodos y estilos de trabajo como medios para lograr tales fines.

Sobre esta temática se han realizado estudios por investigadores como: Torrego, J. (2001); Girard, K. y Koch, S. (1997); Casamayor, G. (1998), donde ha quedado demostrada la necesidad de elevar la responsabilidad de los docentes, promover su reflexión, determinar aciertos y errores, revelar la necesidad que tienen de operar modificaciones en su práctica educativa, y en consecuencia, lograr su implicación para accionar en el cambio de sus puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación, a fin de obtener una mayor eficiencia en su labor.

Alcanzar estos objetivos, es un proceso complejo que requiere de métodos apropiados de trabajo y de una preparación intencional de todos los que realizan acciones encaminadas a transformar el quehacer educativo. Sin embargo, sería importante reflexionar si está fundamentado de manera suficiente en la teoría, la línea metodológica a seguir para enseñar a todos los agentes que intervienen en el contexto escolar, cómo mediar en la solución de los conflictos que hoy existen en todas las instituciones educativas y que se constituye, a su vez, en uno de los aspectos que más interfieren en el desarrollo de todos los procesos de la escuela, especialmente en la dirección del proceso educativo.

A partir de lo descrito anteriormente, se potencia que la formación debe estar dirigida hacia una dimensión instructiva que le ofrezca los conocimientos y las habilidades esenciales de la profesión al futuro Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología, lo cual no basta para lograr un desempeño exitoso después de graduado y mucho menos si ha tenido lugar al margen de la práctica de esa profesión, pues no estará en condiciones de utilizarlos en la solución de los problemas que se le presentarán como parte de su actividad laboral, por lo que se necesita ponerlo en contacto con el objeto de su profesión desde los primeros años de la carrera y así lograr el imperioso nexo con esos modos de actuación profesional.

En la etapa de la formación inicial del profesional de la educación persisten insuficiencias formativas que limitan su desempeño en los diferentes contextos de

actuación donde desarrolla su práctica concentrada o laboral y su desarrollo profesional, lo que requiere de intensificar las acciones educativas para la formación integral del profesional de la educación con énfasis en la educación axiológica y los aprendizajes para la convivencia.

Resulta, entonces, una necesidad que los planes de estudio se proyecten para garantizar la formación inicial del profesional de la educación y se pueda lograr la preparación del estudiante, para gestionar educativamente las actividades docentes y educativas en la escuela de forma responsable, lo que implica prepararlo con los recursos pedagógicos que proporciona una adecuada formación psicopedagógica y sociológica, para elevar su cultura general integral y potenciar la autodisciplina, la autogestión, el autoaprendizaje, la autorregulación, la capacidad de trabajar y accionar de manera coherente en grupos heterogéneos, mediar en la solución de los conflictos, orientar la labor educativa y la formación de valores, el desarrollo de hábitos de estudio y de búsqueda de solución a los problemas pedagógicos y sociales lo que se constituye en preámbulo del ulterior desempeño profesional.

Las valoraciones realizadas permiten penetrar en la dinámica del proceso pedagógico, donde los estudiantes en formación al apropiarse del contenido cultural modifican su manera de pensar, de sentir y de actuar; lo que resulta de interés por la influencia que él mismo debe ejercer en sus estudiantes.

El estudiante en su formación inicial asimila normas y valores sociales en la diversidad de actividades que se organizan, planifican, orientan y evalúan en el contexto universitario y que se concretan en los proyectos de vida profesional que cada estudiante debe perfilar, bajo condiciones de orientación y apoyo provenientes del colectivo pedagógico.

La aproximación a los fundamentos gnoseológicos del manejo pedagógico de conflictos escolares en el proceso de formación inicial continúa demandando argumentos más sólidos y coherentes, que denoten el dialéctico materialista de la relación contenido-forma y causa-efecto.

En la relación que el estudiante establece con los demás, con la realidad y con sí mismo, se revelan los contenidos de su personalidad, a la vez que permiten la identificación de los diferentes conflictos escolares, no como manifestación aislada, sino de lo ya estructurado o instaurado en su personalidad y que por ello se manifiesta de forma estable en diferentes contextos. A pesar de los esfuerzos por lograr una formación integral, no se asumen las competencias profesionales como criterio formativo.

Poder interpretar la mediación obliga a buscar en los referentes filosóficos y sociológicos de la educación que sustentan la naturaleza educable del hombre y la función socializadora de la educación.

En el sentido sociológico se destaca la posición del investigador Meier, A. (1984) para el cual la educación es condicionada y condicionante del desarrollo social, es práctica y función social y se expresa en diversos planos y durante toda la vida. Se considera, además, que no se limita a los procesos de socialización sino a los procesos de individualización.

Al decir del investigador cubano Blanco, A. (2001)...*ll la educación constituye siempre una forma determinada de comportamiento social (puesto que todos participan en ella) y es, al mismo tiempo, una relación social entre los individuos, en la que alternativamente se asume el papel de educador o educando, pero siempre a partir de una posición concreta del sujeto dentro de la sociedad, o sea, dentro de la estructura de clases, grupos y sectores sociales históricamente establecida.*"¹

La mediación escolar es la forma de resolver conflictos entre dos o más personas con la ayuda de una tercera persona imparcial, el mediador, que regula el proceso de comunicación hacia una posible solución que satisfaga las necesidades de las partes en conflicto. La mediación educativa es una modalidad de intervención profesional que posibilita interceder ante una situación que requiere la presencia de un tercero, que garantiza esencialmente una mejor regulación de los procesos comunicativos vinculados al aprendizaje de comunicación, de formulación de propuestas, entre otras, siendo también propicia para activar en el alumno el proceso de aprendizaje.

La mediación educativa en la medida, en que puede regular las relaciones entre alumnos y alumnas en situaciones de discrepancia, puede ser asumida como:

Mediación de conflictos: Proceso mediante el cual los participantes junto con la asistencia de una o varias personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa, con la finalidad de encontrar opciones y alternativas para llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a las necesidades.

Mediación transformadora: La cual se produce a partir de considerar que el conflicto es una oportunidad de crecimiento, a través del fortalecimiento de las capacidades y habilidades propias de cada ser humano y de reconocimiento del otro.

La mediación es un valor añadido al tema de la resolución de conflictos. Su fuerza se reconoce en los aspectos humanos que promueve, dado el tratamiento que se le da a

las partes en disputa, donde la preocupación por la búsqueda de un acuerdo aceptable a ambas partes y el respeto a su dignidad aparecen en el centro de todo el proceso.

La mediación se recomienda en todos los casos en que las partes tengan que preservar sus relaciones interpersonales; evitando que se produzcan fuertes sentimientos encontrados y facilitar así el camino para futuros contactos.

La mediación es una forma de intervención de una tercera parte en un conflicto con el propósito de contribuir a su debilitamiento o solución y facilitar el proceso de comunicación de manera tal que las partes en disputa puedan identificar intereses comunes y puntos de acuerdos, así como trabajar hacia la construcción de un convenio mutuamente aceptable en relación con el tema o asunto en conflicto. El mediador ayuda a que las partes obtengan sus propias soluciones, pero todo el proceso de decisión recaerá en los participantes.

A partir de este análisis se trata de asumir la mediación educativa como un proceso relacional que se establece en función de solucionar conflictos, independientemente de la naturaleza de estos.

La aparición de los conflictos interpersonales en el marco de las relaciones grupales, suele convertirse en un factor potenciador de violencia. Se asumen las consideraciones de Fuentes, M. (2001); D' Ángelo, O. (2008), que reconocen el carácter inevitable de la conflictividad en el cotidiano de vida y la necesidad de saber afrontarla de manera constructiva para promover el desarrollo social y personal.

Los conflictos escolares interfieren en el funcionamiento de la clase, por ello en ocasiones el maestro tiende a reprimir tal conflicto en lugar de determinar las causas y las vías de solución. Otros factores que refuerzan esta postura del maestro son la falta de tiempo y la escasez de recursos para el manejo de conflictos en el aula de manera constructiva. El maestro no suele propiciar las discusiones sobre el problema, para actualizar las causas por temor a que se le desborde la situación conflictiva y no pueda ser contenida. Con ello no solo no soluciona el conflicto, sino que se torna destructivo para las relaciones interpersonales porque se acumulan malestares, malentendidos, se destacan cada vez más y pueden enfrentarlo de manera molesta. Ni la prioridad de las tareas escolares justifica que el conflicto se evada, ni que se intente una solución constructiva.

Los conflictos son inevitables. Una Escuela que niegue y evada el conflicto forma a los sujetos para que no actúe, para que no sean protagonistas de su historia, lo cual sería una forma de controlar el pensar, el sentir y el actuar.

Existen enfoques educativos que revelan diferentes formas de asumir los conflictos. Algunos asumen el conflicto desde una visión mágica y fatalista, evaden y encubren la

situación conflictiva con expresiones tales como: “la vida es así”. Otros invisibilizan el conflicto desde la norma. Entendiendo por invisibilización como la fuerza que lleva a los sujetos, grupos e instituciones de ocultar procesos, acciones, pensamientos, el encubrimiento de intenciones, decisiones y de situaciones empleando camuflaje y simulaciones. En este caso la norma impide que sea develado el conflicto restándole poder a los sujetos para actuar sobre él mismo, reprimiéndoles si es preciso.

Otros enfoques asumen el conflicto. Unos marcados por la aspiración de construir conocimientos para la vida, de satisfacer necesidades, develando y resolviendo los conflictos a través de modelos de convivencia, de interacción y de comunicación pertinentes a la cultura, que los hacen negociables y modificables, exigiendo en las prácticas sociales educativas de personas con capacidades para ello. En esta misma alternativa hay quienes hacen visible y resuelven el conflicto desde la norma, desde los acuerdos establecidos, conveniados y consensuados. Los sujetos actúan de acuerdo a lo pactado, al convenio o contrato estipulado entre las partes implicadas en el conflicto. De ahí que el psicopedagogo tenga la competencia de manejar el conflicto escolar para que sea atendido y solucionado en la medida de lo posible desde el punto de vista pedagógico.

Ante situaciones de conflicto en el aula es primordial que el maestro asuma la existencia del conflicto para buscar las alternativas para su manejo de forma constructiva. En dependencia de la magnitud del conflicto y de la preparación del maestro en la solución del problema puede solicitar la orientación o la intervención del psicopedagogo. La definición de las causas y la intensidad del conflicto especifican el modo de manejarlo. Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo y favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como su bienestar emocional.

La aparición de los conflictos interpersonales en el marco de las relaciones grupales, suele convertirse en un factor potenciador de violencia. Se asumen las consideraciones de Fuentes, M. (2001); D' Ángelo, O. (2008), que reconocen el carácter inevitable de la conflictividad en el cotidiano de vida y la necesidad de saber afrontarla de manera constructiva para promover el desarrollo social y personal.

Por lo que el psicopedagogo debe aprender a manejar y resolver los conflictos, de manera asertiva y creativa, formando parte de un proceso de crecimiento personal, potenciando su iniciativa, creatividad y libertad. La autora de la investigación se hace fuerte en el término manejo y no resolución, ya que esta última pone el acento en las soluciones, por lo general estáticas y centradas en los resultados, mientras que el

manejo de conflictos enfatiza en el procedimiento, en cómo diseñar y llevar adelante un plan de acción, abordando los conflictos desde una perspectiva dinámica.

El manejo adecuado del conflicto instituye procedimientos para mejorar las tareas y las relaciones entre los miembros del grupo. De esta manera se estimula la generación de ideas y su discusión, el trabajo en equipo, logrando que la calidad de las soluciones a las que se pretenda llegar, deberán contemplar tanto el qué como el cómo. Sólo de esa forma, podrán constituirse en una oportunidad de aprendizaje, y agregar un valor sustantivo al grupo.

CONCLUSIONES

Dentro de las funciones que deberá enfrentar el futuro Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología, le corresponderá preparar a niños, adolescentes, jóvenes, directivos y personal docente y no docente, para manejar adecuadamente y de manera positiva los conflictos que aparecen en los diferentes contextos educativos. La Competencia Manejo Pedagógico de Conflictos Escolares será una herramienta idónea para que pueda asumir esta gran responsabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

BELL (2002) Diagnóstico y diversidad. Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

BELTRÁN (2002) Las claves psicológicas de la convivencia escolar. Ponencia. Seminario convivencia en los centros escolares como factor de calidad, Madrid.

CASTELLANOS (2002) Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

COLECTIVO DE AUTORES III (2000) Foro mundial de mediación. Italia.

COLECTIVO DE AUTORES (2009) Caminos adolescentes señales. Edición: centro de estudios sobre la juventud. La Habana.

COLECTIVO DE AUTORES (2001) Primer Congreso Nacional de mediación: una vía para el desarrollo de una cultura de la paz. México.

FUENTE (2001) La mediación en la resolución de conflictos escolares. La Habana.

<http://www.todosobremediacion.com.ar/sitio/index.php/articulos/colaboraciones/490-resolucion-de-conflictos-el-desafio-de-la-escuela-hoy>

IBARRA (2007) Los conflictos escolares: un problema de todos- La Habana.

DE PRADA (2006) La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar, Madrid.

KREIDLER (2011) Resolución de conflictos en la comunidad educativa formando aulas pacíficas (2006). La Habana. Editorial uh, 141 páginas

POLIFZUK (2000) La mediación de los conflictos escolares: un abordaje desde la producción de los docentes''. (Ponencia presentada en seminario sobre conflictos)

PONCE (2008) La mediación escolar en los centros educativos, España. e-mail: taniaponce 82@hotmail.com

VINENT (2013). Curso Pre evento: Consideraciones teóricas esenciales en torno a los conflictos. Evento con participación extranjera Maestro y Sociedad. Santiago de Cuba.

**ESTRÉS ACADÉMICO: INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES DE NIVELACIÓN Y ADMISIÓN DE LA
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**

Autores: Dr. Vicente Arias Montero MgsIng. Linda Nuñez-Guale, Ing. Octavio Señalín Morales, Ec. Virgilio Eduardo Salcedo-Muñoz

Institución: Universidad Estatal de la Península de Santa Elena, Universidad Técnica de Machala

Correos Electrónicos: varias@utmachala.edu.ec, lnunez_ing@hotmail.com, lsenalin@utmachala.edu.ec, vsalcedo@utmachala.edu.ec

RESUMEN

Los grandes cambios tecnológicos, avances de la ciencia y del conocimiento conllevan grandes cargas y obligaciones sobre los individuos, es decir el hombre debe enfrentarse día a día al aprendizaje y alinearse a las exigencias y requerimientos del mundo moderno. Esto radica incide en gran medida en la educación, que es medio para preparar y ofertar profesionales a las sociedades, quienes deben ser competitivos, por lo que los programas académicos cada día son más extensos y exigentes. Hoy en día la enfermedad de moda es el stress y esta no deja de estar vinculada a los educandos de las instituciones de educación superior. El presente trabajo explora la percepción de los estudiantes del sistema de nivelación de la UTMach en torno a sus actividades académicas y el stress, para acercarse a esta realidad se planteó encuesta a una muestra de 100 alumnos de diversas carreras.

INTRODUCCION

En una sociedad expuesta a constante movimiento, cada vez los indicios de tensión y preocupación aumentan, los trabajadores y estudiantes, sobre todo, son el eslabón débil ante estas situaciones, ya que, al estar en un entorno de responsabilidades, ellos tienden a abrumarse y sentir que están ubicados en un ambiente complicado.

De acuerdo con datos de la Organización Internacional del trabajo (OIT), en Europa y Latinoamérica, el estrés es el segundo problema laboral más relevante, esto es preocupante, la sociedad en general se ve afectada ante esto. En el campo académico es donde el estrés toma auge, debido a que en las instituciones educativas existe falta de atención a las necesidades de sus alumnos, se manejan políticas autoritarias con muchas normas y prohibiciones, hay exceso de tareas y clases sin tener descanso alguno.

Este es un mal social que perjudica no solo a estudiantes sino a demás personas que sienten presión alrededor, por lo que son propensas a cambiar su comportamiento que en algunos casos suelen introducirse en el mundo de las drogas, el alcohol, etc.

Por lo antes expuesto se propone el siguiente objetivo de investigación, Identificar la incidencia de estrés académico en la calidad de vida de los jóvenes estudiantes de nivelación y admisión de la UTMACH.

DESARROLLO

Desde la concepción del estrés como una problemática médica en 1950 y los posteriores estudios que desencadenaron el análisis a fondo sobre las tensiones psicológicas a las que las especies se ven sometidas, esta condición ha sido tratada en innumerables ocasiones en gran parte del mundo, ofreciendo en este abanico de

oportunidades tratamientos y posibles soluciones que permiten el desarrollo de procesos terapéuticos apropiados para la reducción de las consecuencias de estas afecciones en los seres humanos.

El estrés es un problema que ataca a la sociedad desde tiempos inmemorables, según datos recogidos por la Organización Mundial de la Salud, el estrés constituyen uno de los aspectos que preparan al sistema del ser humano para que este responda a las actividades que se le presentan. El estrés compone una de tantas cargas que el ser humano lleva consigo, se ha llegado a decir que el estudio y el estrés, tienen una relación de causa y efecto, ya que, son los aspectos o situaciones que conllevan una carga pesada, y lo ubica en estados de tensión a los individuos (Fernández Espejo & Solari Montenegro, 2017).

(Alyousef, 2018) expresa que en el individuo sus cambios emocionales y de actitud provocan en los individuos reacciones apáticas, enojadas, distantes o los colocaría en estados de depresión o decaimiento, tristeza, lo cual influye en la capacidad de captar los detalles y vuelve qué situación sea dificultosa de resolver.

Las personas comienzan a padecer de este mal debido a los problemas que les resulta muy difícil afrontar o los eventos problemáticos que se enfrentan cada vez que pasa algo o en cualquier lugar en el que se encuentre puede ser en el lugar de trabajo, escuelas, colegio o hasta en el propio hogar aquí es donde más se frecuentan dichas inseguridades o problemáticas ya que se tienen discusiones entre los hijos o con la propia pareja o conyugue, también son producidas por elementos externos que son causados por diferentes percepciones.

En muchos de los casos este problema no necesariamente hace que las personas dejen de actuar en su vida diarias sino que también (como ya lo fue mencionado anteriormente) estas hacen algo que ni una persona en estado normal está dispuesta hacer como es organizar cómo y en que gastara su dinero en otras palabras ordenando su dinero para no gastarlo excesivamente, ellas prefieren organizarlo y guardarlo hasta saber muy bien en que lo van a invertir para satisfacer sus necesidades de ansiedad obtenida por esta misma o de los contraria tendrán su dinero guardado en lugar seguro. (Durante & Laran, 2016)

Las personas, principalmente, estudiantes, son un eslabón fácil para esta afección, puesto que, se encuentra vulnerables al encontrarse en un entorno en el que se necesita colocar el máximo esfuerzo en lo que están realizando, debido a que, el estudio es uno de los pilares en el que se adquiere conocimiento necesario para la vida, pero en el transcurso de este proceso siempre se muestran situaciones en las que el individuo se somete a grandes cargas de tareas y compromisos académicos y

tiende a alterarse, presentar ansiedad o cualquier otro síntoma del estrés reacciones naturales propias ante el entorno donde se desarrollan.

Estudios realizados por (Toribio-ferrer, 2016) en Mexico país con alto índice de estrés, indican que los que presentan mayores índices del mismo son los estudiantes universitarios debido a sus tareas, exámenes, exposiciones, proyectos, etc.

Es evidente que el estrés afecta a la mayoría de la población, en otro estudio realizado en Colombia por (Lemos, Henao-pérez, & López-Medina, 2018) se logró evidenciar que el 74% de personas que sufren o confrontan el estrés, son mujeres perjudicándoles emocional y mentalmente.

La población estudiantil es considerada un grupo sometido a una actividad homogénea constituido por períodos particularmente estresantes. Las exigencias académicas, los nuevos horarios, las nuevas relaciones interpersonales, los tiempos de entrega de los trabajos prácticos y por su puesto el periodo que circunda a la época de exámenes hace que, independientemente de asistir a una universidad pública o privada, los seres humanos que en ese momento juegan el rol de alumno, vivencien el periodo universitario como estresante. Y dicha realidad no se encuentra muy alejada del contexto de los estudiantes (Pachacama & Rene, 2017).

El estrés es mucho más grave en los estudiantes que están cursando la universidad debido a la carga horaria que tienen durante los siete días de la semana e incluso junto a ello las tareas encomendadas, las pruebas, las lecciones, los exámenes, proyectos, ensayos, las horas extras fuera de clase que deben completar para poder graduarse como lo son curso y mucho más que hacen que el estudiante entre en un estado de estrés y empiezan a sentir abrumados y cansados por todo este hecho.

También causan efectos en su comportamiento emocional, social e intelectual debido a bajos rendimientos, o reprobación de año, por lo que para “combatir el stress” comienzan a caer en vicios como lo son la droga y el alcohol y esto hace que los estudiantes sean más propensos a padecer de este mal debido a todas las malas decisiones que toman en su día a día.

La enfermedad más grave que se puede causar en los jóvenes estudiantes universitarios es una enfermedad cardiovascular debido a que son más propensos a percibir esto del estrés ya que ellos no lo pueden controlar es algo que se va dando de acuerdo al nivel de problemas o adversidades que tienen que pasar tanto con la presión de la universidad y la presión de sus familiares en el propio hogar incluso por esto algunos jóvenes llegan hasta el acto del suicidio ya que piensan que en el mundo solo están ellos y no le importa a nadie como se encuentra emocionalmente. (Wright et al., 1985)

Metodología

En el presente se empleará el nivel preliminar o exploratorio donde se determinará el problema que tiene en su desarrollo. el método que se utilizara para realizar el trabajo con una buena estructura será el método analítico, debido a que de acuerdo a (Echavarría et al., 2010) este método permite llegar a un resultado mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos” .Además se utilizará una de las técnicas de investigación como lo es la encuesta. Ésta es una herramienta que posibilita la captura de datos de forma estructurada, que de cierta manera influye en los resultados de una investigación

Las Unidades de Análisis son el objeto de estudio: el estrés académico y su incidencia en la calidad de vida de los jóvenes estudiantes; y el sujeto de estudio son los estudiantes de Nivelación y Admisión de la Universidad Técnica de Machala, en especial los del Área comercial.

La muestra aplicada fue de 100 estudiantes distribuidos de la siguiente manera:

TABLA 1: DISTRIBUCIÓN

| DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA | |
|-----------------------------------|---------------------|
| Carrera | Distribución |
| Administración de Empresas | 20 |
| Comercio Exterior | 15 |
| Contabilidad y Auditoría | 20 |
| Economía | 15 |
| Mercadotecnia | 15 |
| Turismo | 15 |
| TOTAL= | 100 |

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con la investigación realizada a la población seleccionada, mediante la aplicación del instrumento de evaluación optado para la recolección de información, se le pidió a los sujetos de estudio que llenaran o indicaran una respuesta verdadera a cada pregunta que se plasmó en papel con el fin de obtener datos auténticos que logren cumplir con el objetivo del trabajo. Para la efectiva visualización y verificación de los resultados, se presentan las siguientes tabulaciones:

PREGUNTA N° 1: ¿SABES QUÉ ES EL ESTRÉS?



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuestas

Descripción: En el gráfico número 1 se señala que el 93% de los estudiantes saben qué es el estrés y el 7% no lo saben. En consecuencia, se concluye que pocas personas no tienen el conocimiento de lo que es esta afección psicológica que la padece la mayoría de población actualmente.

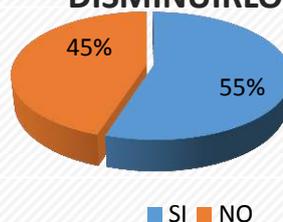
PREGUNTA 2: ¿TIENES CONOCIMIENTO DE LAS ENFERMEDADES QUE EL ESTRÉS PUEDE CAUSAR EN TI?



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuestas

Descripción: En la gráfica número 2, se tiene en cuenta que el 83% de los estudios tienen conocimientos sobre las enfermedades que puede causar el estrés mientras que el 17% no poseen conocimiento sobre los tipos de enfermedades causados por el estrés. De manera que se recomienda que investiguen más sobre este tema y puedan prevenir esos malestares que no dejan que desarrollemos normalmente nuestras actividades cotidianas.

PREGUNTA N° 3: ¿SABES CÓMO CONTROLARLO O DISMINUIRLO?



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuestas

Descripción: En la gráfica 3, se detalla que existe un 55% de la población estudiantil que tiene conocimiento de cómo controlar el estrés, en cambio hay un 45% que no ha estado al tanto de cómo controlarlo o disminuirlo. De manera que se necesita que acudan a una atención médica para que puedan lograrlo.



Elaboración: Autores **Fuente:** La Encuesta

DESCRIPCIÓN: En el gráfico número 4, se puede percibir que el 14% de la muestra presenta un alto nivel de estrés, el 44% tiene un nivel medio, el 31% conlleva un nivel bajo, y por último el 11% manifiesta que no sufre de estrés. Analizando estos datos estadísticos se concluye que la mayoría de los estudiantes considera que su nivel



de estrés es mediano, mientras que la minoría dice que no sufre de estrés.

Elaboración: Autores **Fuente:** Encuestas

Descripción: En el gráfico número 5 se llegó a evidenciar que el 80% de los estudiantes consideran sus estudios como el factor principal del estrés, en cambio el 11% no considera sus estudios como un factor del estrés y el 9% de los estudiantes no sufren de estrés académico. Por lo tanto, se podría afirmar que ser alumno y tener que asistir a clases se ha tornado estresante para ellos.



Elaboración: Autores **Fuente:** La Encuesta

Descripción: En el gráfico número 6, se evidencia que los síntomas de estrés que presentan las personas son: dolores de cabeza frecuente con un 34%, el 8% mantiene su mandíbula rígida y músculos tensos, el 10% soporta variaciones de peso inusuales, el 25% conlleva cansancio excesivo y decaimiento, y finalmente el 23% de los estudiantes tolera insomnio o somnolencia. En tal caso los estudiantes, en su mayoría, perciben frecuentemente dolores de cabeza y, en menor parte, mantienen su mandíbula rígida y sus músculos tensos.



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuesta

Descripción: En el gráfico número 10 se demuestran porcentajes sobre las actividades académicas que causan estrés en el estudiante, de los cuales se expone que el 28% de los alumnos se sienten estresados al dar lecciones/exámenes; el 14% por exposiciones; el 11% en las tareas que se realizan a diario; el 22% en proyectos que se presentan al final de cada semestre; el 7% al hacer investigaciones; al 9% le estresa escuchar al profesor en el aula de clases y el 9% final considera que no sufre de estrés. Por lo antes visto, se deduce que el alumnado de Nivelación y Admisión presentan un sinnúmero de actividades que les produce estrés dentro y fuera del establecimiento.



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuesta

Descripción: De acuerdo con la gráfica 8, se aprecia que el 26% de la muestra manifiesta que el estrés le afecta mucho en su rendimiento académico, el 61% expresa que el estrés le afecta poco en su rendimiento, mientras que el 13% demuestra que el estrés no afecta o no influye en nada en su rendimiento académico. De forma que se puede llegar a entender que los estudiantes hacen de todo para evitar que el estar estresados perjudique su rendimiento en la Universidad, a otros sí les afecta mucho pero a muy pocos de los encuestados no les afecta en absolutamente nada en lo que tengan que ver sus estudios.



Elaboración: Autores **Fuente:** Encuestas

Descripción: En el gráfico número 9, se puede observar que para el 73% de los encuestados sí es posible dominar el estrés y destacar en sus estudios, mientras que el 27% restante, no es posible dominarlo ni tampoco destacar en sus estudios al padecer esta afección. Por lo que se evidencia que, a pesar del exceso de actividades y horarios extensos, los estudiantes tratan de oprimir el estrés y de tomar una actitud positiva ante esto, debido a lo cual hace que sobresalgan en sus estudios.

CONCLUSIONES

En este apartado se tendrá en cuenta de forma general los datos obtenidos en la encuesta, por los sujetos de estudio que son los estudiantes de Nivelación y Admisión de la Universidad Técnica de Machala (en este caso, los del Área Comercial), donde se puede indicar que la mayor parte de los encuestados son mujeres con una edad que oscila de los 17 a 20 años de edad y de 21 años en adelante (en su minoría), de los cuales muchos saben lo que es el estrés y las enfermedades que éste puede causar. También se manifiesta que bastantes individuos sufren de estrés, pero sólo la mitad tiene conocimiento de cómo controlarlo; algunos consideran que su nivel de estrés es alto, para muchos su nivel es medio, para otros es bajo y muy pocos no sufren de estrés.

Se cree que el factor principal de su estrés son los estudios, y los síntomas más frecuentes que presentan son dolores de cabeza, rigidez en la mandíbula y músculos tensos, además de soportar variaciones de peso inusuales que conlleva a un cansancio excesivo y sentir insomnio. Claramente esto se deriva de las tareas que realizan a diario, los proyectos que presentan a final del semestre, escuchar al profesor que no explica bien, y las investigaciones, adicional a las grandes cargas horarias y el escaso tiempo para descansar. Cabe recalcar que no todos los alumnos se dejan afectar por el estrés y tratan de dominarlo a través de actitudes positivas, para poder sobresalir en sus estudios.

BIBLIOGRAFÍA

- Alyousef, S. M. (2018). Psychosocial stress factors among mental health nursing students in KSA. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 14(1), 60–66. <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2018.11.006>
- Blasche, G., Szabo, B., Wagner-Menghin, M., Ekmekcioglu, C., & Gollner, E. (2018). Comparison of rest-break interventions during a mentally demanding task. *Stress and Health*, (July), 629–638. <https://doi.org/10.1002/smi.2830>
- Castillo Pimienta, C., Chacón de la Cruz, T., & Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación En Educación Médica*, 5(20), 230–237. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Cordero Mederos, J. A., Cabrera Padron, N., Caraballo Castro, I., & Manso Silva, G. (2015). The statistical sampling, tool to protect the objectivity and the internal auditors' independence in the cooperative companies. *Revista Cooperativismo Y Desarrollo-Coodes*, 3(1), 36–44. Retrieved from <https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjSnvuhmObUAhUC5yYKHbzCeQQFgghMAA&url=https%3A%2F%2Fdia.inet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5233986.pdf&usg=AFQjCNGqBR758BjsNTjt6SygUdSPydLOTw&cad=rja>
- Durante, K. M., & Laran, J. (2016). The Effect of Stress on Consumer Saving and Spending. *Journal of Marketing Research*, 53(5), 814–828. <https://doi.org/10.1509/jmr.15.0319>
- Echavarría, L., Diego, J., Gómez, R., Arturo, C., Aristazábal, Z., Ucaris, M., & Vanegas, O. (2010). EL MÉTODO ANALÍTICO COMO MÉTODO NATURAL. 1, 25, 2007–2009. Retrieved from <https://webs.ucm.es/info/nomadas/25/juandiegolopera.pdf>
- Fernández Espejo, H. A., & Solari Montenegro, G. C. (2017). Prevalencia del Estrés

- Asociado a la Doble Presencia y Factores Psicosociales en Trabajadores Estudiantes Chilenos. *Ciencia & Trabajo*, 19(60), 194–199. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492017000300194>
- Fernandez Martin, E., Trianes torres, V., Maldonado Montero, E., Miranda Paez, J., Ortiz, C., & Engüix, A. (2015). Psychological and psychobiological stress in the relationship between basic cognitive function and school performance. *Anales de Psicología*, 31(1), 120–126. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.151451>
- Fischer, S., Nater, U. M., & Laferton, J. A. C. (2016). Negative Stress Beliefs Predict Somatic Symptoms in Students Under Academic Stress. *International Journal of Behavioral Medicine*, 23(6), 746–751. <https://doi.org/10.1007/s12529-016-9562-y>
- Fujiwara, Y., & Okamura, H. (2018). Hearing laughter improves the recovery process of the autonomic nervous system after a stress-loading task: a randomized controlled trial, 0, 1–9. Retrieved from <https://bpsmedicine.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s13030-018-0141-0>
- González, A. E. M., Saura, C. J. I., Rodríguez, J. A. P., & Linares, V. R. (2010). The importance of friends and parents in health and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 111–138. Retrieved from http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/english/Art_20_372.pdf
- Jimenez, R. (2014). Metodología de la investigación. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1–589. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kuo, B. C. H., Soucie, K. M., Huang, S., & Laith, R. (2018). The mediating role of cultural coping behaviours on the relationships between academic stress and positive psychosocial well-being outcomes. *International Journal of Psychology*, 53, 27–36. <https://doi.org/10.1002/ijop.12421>
- Lemos, M., Henao-pérez, M., & López-Medina, D. C. (2018). Estrés y Salud Mental en Estudiantes de Medicina: Relación con Afrontamiento y Actividades. *IMedPub Journals*, 14, 1–9. <https://doi.org/10.3823/1385>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171–190. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.511>
- Pachacama, R., & Rene, J. (2017). Estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Central del Ecuador., 97. Retrieved from <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12850>
- Pfeffer, J., & Carney, D. (2017). The Economic Evaluation of Time Can Cause Stress. *Academy of Management Discoveries*, 4(1), amd.2016.0017.

<https://doi.org/10.5465/amd.2016.0017>

- Rauch, A., Fink, M., & Hatak, I. (2018). Stress processes: An essential ingredient in the entrepreneurial process. *Academy of Management Learning and Education*, 17(3), 340–357. <https://doi.org/10.5465/amp.2016.0184>
- Sánchez Bueno, E. (2003). La investigación científica: Teoría y metodología. *Zacatecas*, 1–110. Retrieved from <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/ciencias-de-la-educacion/13.pdf>
- Teórico-metodológico, C. (2013). SURVEY AS A TOOL OF CONSTRUCTION THEORETICAL AND METHODOLOGICAL (ITEMS FOR REFLECTION) Abstract, 241–259. Retrieved from <ervicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo42/art09.pdf>
- Toribio-ferrer, C. (2016). a2_Estres, (200), 11–18. <https://doi.org/10.4103/0975-1475.92147>
- Wright, R., Roberson, K., Onsomu, E. O., Johnson, Y., Carr, L. T. B., Price, A. A., & Duren-winfield, V. (1985). Discussion and comments on the paper: electron-optical and metamorphic rocks, 11(1970), 340–343. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/326982294_Examining_the_Relationship_Between_Mindfulness_Perceived_Stress_and_Blood_Pressure_in_African-American_College_Students

EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES (TICs) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

***Autoras: PhD. Maribel Rodríguez Núñez. (PT).
MSc. Milagros Gutiérrez Sánchez.(P.Aux)***

Introducción: Universidad de Oriente

**Correo Electrónico: maribelrn@uo.edu.cu.
milagros.gutierrez@uo.edu.cu.**

RESUMEN

En el presente trabajo se valora el desarrollo tecnológico actual y la importancia de utilizar las TICs en todos los componentes y procesos de la formación de los estudiantes universitarios a través de estrategias de enseñanza que propicien el aprovechamiento de las nuevas tecnologías, por tanto facilitan la comunicación educativa, el mejor desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, la gestión de la Universidad, así como la elevación de la calidad del proceso docente-educativo. Se exponen, también, algunas consideraciones para que en las universidades se module la formación del docente universitario con los avances científico- técnicos, de manera que se facilite el uso de las TICs en todas las carreras, que garantice en los estudiantes conocimientos significativos y puedan ser partícipes del desarrollo económico y social. Se enfatiza en la necesidad de la utilización de las TICs y su uso en el desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la disciplina Formación Pedagógica General (FPG) a través de las asignaturas que se imparten en dicha Disciplina mediante actividades amenas, motivantes y desarrolladoras de potencialidades en los estudiantes, para que estos tengan una participación más activa y protagónica en la elaboración del nuevo conocimiento. La pertinencia del trabajo radica en que el uso de la tecnología enriquece el ambiente educacional, propicia la construcción de conocimientos por medio de una actuación activa, crítica y creativa por parte de estudiantes y profesores.

Palabras clave: TICs, Enseñanza - Aprendizaje, Disciplina.

INTRODUCCIÓN

Hasta finales del siglo XX la difusión de la información científica se realiza a través de libros y publicaciones periódicas, fundamentalmente, en formato papel. Con el advenimiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs), y su desarrollo exponencial en el siglo XXI, los métodos tradicionales de comunicación científica transitan hacia los nuevos caminos abiertos por dichas tecnologías.

De esta manera la sociedad de hoy está marcada por el avance alcanzado por la ciencia y la técnica, que tiene su expresión más alta en la denominada Revolución Científico Técnica Contemporánea: proceso complejo y dinámico que ha penetrado de manera profunda y le ha conferido características especiales a todos los demás procesos que se desarrollan en la actualidad; de ahí que la interrelación dialéctica ciencia-tecnología-sociedad es una de las razones que explica la importancia creciente que alcanzan los estudios sociales de la

ciencia.

Las nuevas tecnologías impactan en la cultura y educación de todos los países del orbe. En este sentido, en el proceso educativo, las TICs son medios capaces de potenciar la enseñanza, motivar a los estudiantes a ser más activos y con eso, facilitan el aprendizaje y la satisfacción de necesidades específicas de la sociedad lo cual resulta favorable en el logro del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza y carreras que se estudian en la Universidad.

Las TICs ofrecen múltiples posibilidades al facilitar la comunicación educativa, los procesos de enseñanza aprendizaje, la gestión de los centros docentes, así como nuevas posibilidades de elevar la calidad del proceso docente-educativo. Su uso constituye un reto indiscutible así como un recurso importante para mejorar el acceso y la calidad de la educación, ofreciendo posibilidades de fortalecer el aprendizaje.

El estudio de los diversos aspectos relacionados con la transformación científico técnico en la sociedad actual, y dentro de ello las TICs, constituyen referentes importantes por el papel que juegan estos conocimientos en la formación de una conciencia informática.

En la presente ponencia se ofrecen consideraciones acerca del uso de las TICs en el desarrollo del PEA de las asignaturas que se imparten en la Universidad de Oriente, en función de elevar la preparación teórico-metodológica de los docentes.

De lo que se trata es de propiciar el intercambio y reflexiones en el ámbito educativo, de manera que se lleven a cabo las necesarias transformaciones para adecuarse a una sociedad en estado de cambio permanente, con nuevas necesidades y valores.

DESARROLLO

Las TICs pueden contribuir a la educación, el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo. El desafío radica en utilizar eficazmente estas tecnologías para que estén al servicio de los intereses del conjunto de los estudiantes y de toda la comunidad educativa.

La UNESCO aplica una estrategia amplia e integradora en lo tocante a la promoción de las TICs en la educación. El acceso, la integración y la calidad figuran entre los principales problemas que las TICs pueden abordar. El dispositivo intersectorial de la UNESCO para el aprendizaje potenciado por las TICs aborda estos temas mediante la labor conjunta de sus tres sectores: Comunicación e Información, Educación y Ciencias.

Es por ello que se realiza la revisión de la utilidad de dichas TICs en la Educación Superior como metodología didáctica para determinar que las aulas de clases de Educación Superior necesitan de la incorporación de ellas. El uso de las TICs repercute en la modernización del sistema educativo, de manera significativa, y acorta la brecha de aprendizaje en la sociedad del conocimiento. Su evolución es veloz y así se percibe en toda América Latina, el Caribe, América del Norte y Europa.

Los procesos pedagógicos y educativos en la Educación Superior no son siempre visibles. Se ha dejado a merced del educador la construcción del mundo del aula. Esto se debe en parte al énfasis que se ha puesto en los contenidos, más que en la didáctica y el ambiente del aprendizaje. El rol de las TICs en los procesos educativos debe estar articulado con los principios, objetivos y el modelo educativo de la institución superior.

El aprendizaje es “una búsqueda individual y colectiva de significado y relevancia, en la sociedad de la información, esta búsqueda de manera explícita, debe trascender los contenidos y llegar al área de la creatividad, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, destrezas requeridas para trabajar en una economía basada en conocimientos y en la vida en general”. (Bates, 2001)

Es así, como el desarrollo tecnológico actual nos está situando en un nuevo paradigma de enseñanza que da lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes, configurando un nuevo enfoque de la profesionalidad docente.

Esa es la rapidez de adaptación que se vive hoy en día en las instituciones de Educación Superior. Hasta hace poco se entendía el papel del profesor universitario impartiendo clases magistrales, este proceso didáctico era centrado en la enseñanza y transmisión de saberes, actualmente se enriquece este proceso dando una mayor cabida al estudiante, esto aumenta la interactividad entre profesor y estudiantes, estimulando el trabajo en equipo, de ahí que el profesor universitario tiene que esforzarse por mejorar los procesos de aprendizaje del alumno a partir de la búsqueda de estrategias y metodologías docentes pertinentes para su acción.

Téngase en cuenta entonces que, la metodología didáctica se define como “las estrategias de enseñanza con base científica que los docentes propone en su aula para que los estudiantes adquieran determinados aprendizajes”, esta es la interacción que se produce en las aulas.

Entre estas metodologías están las clases grabadas, este sistema de grabación de un aula magistral o conferencia fue originalmente diseñado para mejorar el modelo de aula, poniendo

a disposición online las clases o conferencias grabadas para que los estudiantes regulares puedan verlas en cualquier momento, es decir, una ayuda para la preparación o revisión de una clase. Es así como inicia el nuevo concepto que se conoce como aula invertida.

En el modelo del aula invertida el docente debe seleccionar los contenidos que requieren ser aprendidos por instrucción directa (video-conferencia) y aquellos que se sitúan mejor en la experimentación. Para llegar a los objetivos planteados se debe proceder con una metodología centrada en el alumno; lo que conlleva a la planeación de tareas activas y colaborativas que impliquen el despliegue de actividades mentales superiores dentro del aula, donde el profesor funge como auxiliar o apoyo. Además, requiere que, desde el inicio del ciclo, se notifiquen al alumnado: los objetivos, la planificación del módulo, entrenamiento en el uso del modelo, lo cual permite el avance del grupo a ritmos personalizados e, idealmente, evaluaciones acordes al avance de cada estudiante.

De esta manera, se dispone de un método que integra a los estudiantes con distintos niveles de competencia permitiéndoles avanzar a su ritmo fuera del aula, repitiendo el contenido tantas veces lo necesiten y, practicar presencialmente con el apoyo adecuado del docente, ofreciendo atención mayormente individualizada, así como el espacio para retroalimentar y enriquecer participaciones. Son tales sus características que han situado al modelo como una instrucción relacionada con el aprendizaje activo, centrado en el estudiante (Coulal, 2014).

Otra de las metodologías de aprendizaje muy usadas son sin duda los entornos virtuales, que es un espacio educativo alojado en la web, un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica de manera que el alumno pueda llevar a cabo las labores propias de la docencia como son conversar, leer documentos, realizar ejercicios, formular preguntas al docente, trabajar en equipo, entre otros. Todo ello de forma simulada sin que medie una interacción física entre docentes y estudiantes.

Cuando se habla de Entorno Virtual de Aprendizaje también conocidos como EVA, se trae a colación Moodle, el más conocido y extendido EVA del mercado; sin embargo, las instituciones empiezan a crear sus propias plataformas que asemejen las características que tiene Moodle.

La funcionalidad de un entorno virtual de aprendizaje es la de ser un repositorio de documentos, un lugar para poner a disposición de los estudiantes todo tipo de documentos y también sitios, blogs con enlaces a otros sitios de contenido. No se trata de la información en un solo sentido, pues debe permitir la entrega trabajos incluso con límites de tiempo y

resultados instantáneos, hacer encuestas, ver calificaciones, poner avisos, video clases. De hecho permite la comunicación entre estudiantes y profesores sin tener que coincidir en el tiempo ni por supuesto en el mismo espacio físico.

Además, un entorno virtual de aprendizaje es accesible desde cualquier sitio y, en estos momentos, también desde cualquier dispositivo. Se puede decir que los EVAS no están delimitados solo a la formación online o a distancia, sino que son una herramienta complementaria a la formación presencial en ocasiones.

Los nuevos sistemas de enseñanza configurados alrededor de las TICs requieren una redefinición de los modelos tradicionales para conducir a un tipo de procesos de enseñanza aprendizaje más flexibles. En la Educación Superior, estos sistemas presentan grandes oportunidades tanto para los docentes como, para los estudiantes, en términos de accesibilidad, de flexibilidad y, en algunos casos, de costos.

En la actualidad los adolescentes y jóvenes, tienen mayor cantidad de conocimientos previos ya que poseen y tienen alcance de la tecnología móvil y del Internet, es de gran admiración observar como dominan los medios y la tecnología para adquirir información, el problema radica en que este recurso no es aprovechado adecuadamente en la utilización de la tecnología para la creación de conocimientos.

La utilización de recursos tecnológicos como los dispositivos móviles resultan de gran ayuda en el PEA, permiten generar mayor conocimiento por parte de los jóvenes quienes con gran autonomía realizan las actividades planificadas en los diversos sistemas y plataformas en línea donde existe un mundo de conocimiento amplio por explorar permitiendo aumentar el aprendizaje de forma colaborativa.

La tecnología móvil va en crecimiento constante día a día, siendo un factor importante en la comunicación y la transformación de la información, indudablemente se ha convertido en una herramienta fundamental e indispensable dentro de los procesos educativos, dado que un gran porcentaje de los estudiantes posee un dispositivo móvil para la comunicación (Smartphone, Ipods, PDA's, Ipad, Tablets y Laptops o Netbook). Esto hace inevitable que los estudiantes utilicen los dispositivos dentro de clases, en la mayoría de los casos se encuentran conectados a redes sociales, navegando en Internet o jugando; siendo estos distractores del aprendizaje, los cuales no permiten el desarrollo concreto del razonamiento lógico.

Los recursos informáticos inicialmente no estaban diseñados para el PEA, los cuales fueron adaptándose con gran utilidad de acuerdo a la necesidad de mejorar la calidad de

enseñanza y aplicados como recursos didácticos; sin embargo, los diversos dispositivos móviles han permitido expandir e incrementar el conocimiento de forma rápida y precisa, pero no siempre ha sido aprovechado por profesores y estudiantes de manera positiva a este proceso, como lo ha descrito (Svensson, Pettersson y Persson, 2009).

La principal preocupación en los estudios pedagógicos sobre la metodología de aprendizaje a distancia, se centra en la efectividad del aprendizaje sobre la distancia creada entre profesor y alumno. El aprendizaje móvil puede, en todo caso, ofrecer una oportunidad para cerrar la brecha entre alumno y profesor, y para superar la idea errónea de la enseñanza a distancia como una forma aislada del aprendizaje.

El teléfono móvil se ha convertido en parte integrante de la vida diaria. Puede afirmarse que más que un dispositivo tecnológico, el teléfono móvil es un objeto con un importante impacto cultural en todos los espacios y rituales de interacción social, especialmente entre los jóvenes; sin embargo, esta situación es muy diferente en las instituciones educativas y, generalmente, lejos de considerar este medio como una potencial herramienta educativa, no se incorpora de manera apropiada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los avances tecnológicos han abarcado muchos aspectos prácticos en la vida cotidiana, y uno de ellos es justamente la educación que indudablemente no puede quedar relegada de este avance, sin desmerecer que es un proceso educativo donde la importancia de mejorar la calidad o nivel educativo es primordial.

Consideraciones acerca del uso de las TICs en el PEA.

Los medios han irrumpido en la Universidad para bien de los profesores y estudiantes, ofrecen nuevas posibilidades de elevar la calidad del proceso docente-educativo y su uso constituye un reto indiscutible, así como un recurso importante para mejorar el acceso y la calidad de la educación, ofreciendo posibilidades de fortalecer el aprendizaje.

La introducción de estas tecnologías en la docencia universitaria supone considerar aspectos que hacen referencia a las características, tanto individuales como colectivas, de los posibles usuarios. De ello se infiere que la introducción de las TICs posibilita nuevas relaciones con el contenido permitiendo incluso la incorporación de estos al currículo escolar, facilita la utilización de métodos más participativos, ofrece la posibilidad de organizar el aprendizaje en ambientes más cooperativos, mediante formas de organización que rompen las tradicionales barreras espaciotemporales del aula y permiten la utilización de una evaluación donde se privilegie la comprobación del desarrollo de habilidades cognitivas generales.

De esta manera Monedero (2007) en un artículo elaborado sobre la elaboración de materiales educativos a nivel superior en Europa, establece que a los docentes se les debe de formar en el uso de las TICs para que realicen de mejor manera sus funciones docentes y de investigación, para que se promuevan “comunidades virtuales de aprendizaje” (p.3) y para que sean capaces de crear materiales que sirvan de base y faciliten el aprendizaje de sus estudiantes.

El manejo conveniente de las TICs puede acelerar el proceso educativo y contribuir a elevar la calidad de la educación. Hoy, el conocimiento y la información son factores determinantes en la vida social, política, económica y educacional. En este caso, lo importante no es el medio en sí, sino el contenido de la enseñanza y la forma en que se dirige el proceso.

Cabe significar que la formación de los docentes universitarios ha cobrado un papel preponderante buscando que estos influyan en la evolución y desarrollo de la nueva sociedad, así como en los jóvenes que dirigirán el mundo en un futuro.

En particular las instituciones de Educación Superior tienen la responsabilidad de articular la formación del docente universitario con los avances científicos y tecnológicos, desarrollando las TICs como una estrategia de aprendizaje actual y facilitar el uso que permita a los estudiantes poseer conocimientos significativos para ser partícipes del desarrollo económico y social.

Las TICs ofrecen múltiples posibilidades al facilitar la comunicación educativa, de ahí que en la medida en que estas se utilizan para potenciar la actividad científica se contribuye a la comprensión de su dimensión social y humana, ayudando a superar la visión tanto de la cultura humanística como de la cultura científico tecnológico.

Esta última cuestión requiere un proceso complejo que supone que el profesorado debe aprender a dominar y valorar no únicamente una nueva tecnología, un nuevo instrumento o un sistema de representación del conocimiento, sino además una nueva cultura de aprendizaje. En fin, debe adquirir nuevas habilidades y competencias tecnológicas.

En consecuencia con este enunciado, en la disciplina Formación Pedagógica General (FPG), que se imparte en todas las carreras de Formación Pedagógica de la Universidad de Oriente, las asignaturas contribuyen a fundamentar el modo de actuación del profesional de la educación en todas las carreras con fines pedagógicos. En este sentido la utilización óptima de las TICs favorece la labor del profesor, pues con su adecuado empleo se contribuye al buen desarrollo de la utilización de estos recursos informáticos, como vía para vincular y preparar a los estudiantes en función de la motivación por las asignaturas del currículum.

Y es desde esta perspectiva proyectada, la preparación teórica y metodológica de los profesores que imparten los programas de la disciplina FPG, se identifica como prioridad la integración de las TICs en el PEA, en función de conseguir una modelación didáctica de la actividad pedagógica profesional, en la formación del estudiante, haciendo de ellos sujetos protagonistas de su desarrollo y crecimiento profesional.

Esto garantiza que la organización escolar, los medios técnicos, los aprendizajes tecnológicos y la comprensión acerca de la organización de sus usos, forme parte del proyecto educativo de las diferentes carreras donde se presta servicio y que requiera una atención desde el punto de vista metodológico, en este sentido es muy importante la formación y el perfeccionamiento de los profesores en la temática, aspectos como el dónde, cuándo, cómo y para qué, son determinantes, de acuerdo a la dinámica de la institución, las características de los estudiantes y especialmente el currículo escolar.

Desarrollar la clase hoy, implica la incorporación de tales medios de manera que se logre una actividad más amena, motivante y desarrolladora de las potencialidades de los estudiantes, donde los estudiantes puedan tener una participación más activa y protagónica en la elaboración del nuevo conocimiento. Ahora bien, no podemos olvidar que el papel fundamental en esta formación en medios de comunicación, lo tiene el profesor. Este influye tanto con las actitudes que tenga hacia los medios, como los usos y propuestas que haga con ellos.

Actualmente el docente además de ser un líder pedagógico, debe tener compromiso ético, estar auto motivado y motivar para mejorar el PEA, desarrollar la habilidad de una comunicación asertiva e impulsar la investigación como una actividad prioritaria. Para ello, es necesario que integre en sus estrategias de aprendizaje a las TICs.

Por lo anterior puede considerarse que la sociedad de hoy exige profesionales entrenados en las nuevas herramientas tecnológicas y en consecuencia, en la búsqueda de los objetivos educacionales, el docente tiene la responsabilidad de promover el uso de estas herramientas, pero también debe buscar que sus estudiantes construyan con libertad su propio conocimiento y despertar en ellos el deseo de aprender. Por otro lado, también debe tratar de fortalecerse a sí mismo en su contexto, partiendo de las necesidades grupales y del entorno donde se desarrolla su acción académica, y asumir el liderazgo y la autonomía.

Lo declarado, se manifiesta de manera particular en la formación de profesores en las carreras pedagógicas. Esta exigencia tiene una amplia connotación, por un lado, administrativa, que sustenta las acciones de aseguramiento tecnológico y de organización; y

por otro lado, metodológica, que informa acerca de las acciones a garantizar durante toda la Carrera, en particular en los primeros años en que transcurre el proceso de formación en la Universidad.

No basta con introducir los más novedosos medios de enseñanza para lograr un efecto modernizador del proceso formativo y en particular del PEA, se hace necesario modificar la forma de enseñar, los procedimientos que pueden utilizar los estudiantes para aprender, los contenidos que se estudian, las habilidades que se deben desarrollar y por ende en los efectos que se pretenden lograr en la formación de los escolares; lo que presupone la necesidad de que dicha introducción sea rigurosamente estudiada en sus múltiples aspectos. Interesante resulta entonces preguntarnos ¿Cuál es el papel de la Universidad en el desarrollo de los universitarios hoy?, ¿Cómo hacer convivir y aprovechar los recursos TICs para el desarrollo del universitario en forma individual?, ¿Es prudente seguir en las carreras del desarrollo o debemos crear, ¿Debe ejercer la Universidad una guía en el manejo de los recursos TICs?

El análisis efectuado por Harris (2009), ha permitido una mejor comprensión de algunas de las ventajas que posee la utilización de estas herramientas tecnológicas:

- Los estudiantes se vuelven parte de la historia, pues tiene la oportunidad de participar activamente, de vivirla desde su punto de vista, anteriormente solo la leían.
- La colaboración y la competencia dentro de dichas herramientas incrementan el aprendizaje al permitirles a los estudiantes trabajar juntos, competir, discutir, asimilar y debatir sobre la veracidad de la información.
- El PEA no se limita a una clase o una tarea, sino que se lleva a cabo las 24 horas del día.

Por lo tanto, se deducen las siguientes ventajas:

- Los estudiantes tiene la oportunidad de crear nueva información y verse retroalimentados incrementando el valor de su aportación.
- Los estudiantes cuentan con los recursos necesarios: celulares, computadora, Tablet, conexión a Internet.
- La mayoría de los estudiantes ya se encuentra familiarizado con más de una de las mencionadas tecnologías

Tales ventajas hacen muy peculiar la labor del profesor de la disciplina FPG y permiten una acción más orgánica y dinámica, frente a necesidades cada día más apremiantes en relación a la necesidad de incluir en el desarrollo del PEA las TICs.

La presencia de este aparato tecnológico en las salas de clases no garantiza cambios en la forma de enseñar y aprender. La tecnología debe servir para enriquecer el ambiente educacional, propiciando la construcción de conocimientos por medio de una actuación activa, crítica y creativa por parte de estudiantes y profesores (Moran, 1995).

Utilizar de manera racional las TICs, implica ante todo la preparación y participación de directivos, docentes y otros especialistas de las Ciencias de la Educación. Por ello es preciso que se tenga en cuenta que estas tecnologías dinamizan el acceso y la inmediatez del conocimiento, Se advierte entonces la necesidad de aprender a utilizarlas y aprovecharlas en un empeño mayor: la educación y la formación de nuestros educandos.

Desde esta perspectiva las TICs se insertan al PEA como un recurso didáctico que sustenta al método de enseñanza y de aprendizaje. En principio como núcleo de la integración de las TICs al PEA está el objetivo de la formación, que para la disciplina FPG se orientan a los objetivos formativos que aparecen en el modelo del profesional con salida en las diferentes carreras.

En tal sentido para los docentes, los recursos tecnológicos entendido como medios didácticos, justifican su uso en función de los objetivos, por eso cuando hablamos de integrarlo al currículo a través de la actividad docente o extradocente, esto presupone una toma de decisiones metodológicas donde se debe tener en cuenta el contenido, el tipo de actividad, así como las formas de organizar la docencia y las posibilidades de combinarlos con otros medios didácticos tales como: láminas, literatura docente y la propia realidad.

En consecuencia desde estos presupuestos es posible asumir que ellas cursan como medios en el PEA y si este asume carácter un desarrollador y humanista cumple cuatro funciones básicas: procesar información, adquirir conocimientos, consolidar conocimientos y aplicar conocimientos a situaciones de la práctica. Tal condición hace énfasis en la naturaleza de los propósitos que se utilicen, sobre todo desde el análisis de las posibilidades que ofrece la asignatura que se trata.

Es necesario que en el ámbito educacional se gane conciencia de que el empleo de estos nuevos medios impondrán marcadas transformaciones en la configuración del proceso pedagógico, con cambios en los roles que han venido desempeñando estudiantes y docentes. Nuevas tareas y responsabilidades esperan a estos, entre otras, los primeros tendrán que estar más preparados para la toma de decisiones y la regulación de su aprendizaje y los segundos para diseñar nuevos entornos de aprendizaje y servir de tutor de los estudiantes al pasarse de un modelo unidireccional de formación donde él es el portador

fundamental de los conocimientos, a otro más abierto y flexible en donde la información se encuentra en grandes bases de datos compartidos por todos.

CONCLUSIONES

- Las TICs y sus diversas herramientas proporcionan alternativas para enfrentar los requerimientos actuales en los centros educacionales y la comunidad, además de que constituyen vía idónea en la formación de una cultura general integral. Desde esta perspectiva las TICs se insertan al PEA como un recurso didáctico que sustenta al método de enseñanza y de aprendizaje.
- Para que sea exitoso el uso de las TICs en el PEA y al mismo tiempo se desarrolle una forma innovadora de llevar a cabo las clases se requiere de una organización de la institución, recursos materiales y la participación del docente y el estudiante de forma colaborativa para este tipo de proyecto educativo, asimismo, el análisis realizado indica que el uso que se le da a las TICs en la educación favorece el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- BASTIDA, L. L. y otros. (2013). Alternativas para la integración de las TICs en el PEA: Una propuesta en la formación del profesional de la carrera biología –geografía. Memorias del Congreso Internacional de Pedagogía 2013. La Habana, Cuba.
- BRAZUELO, F. (2013). El teléfono móvil: actitudes, usos y posibilidades educativas. Tesis doctoral. UNED.
- CLARO, M. (07 de 2010). *La incorporación de tecnologías digitales en educación: modelos de identificación de buenas prácticas*. Obtenido de Comisión Económica para América Latina y el Caribe: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/8/40278/tics-educacion-buenas-practicas.pdf>.
- HÉRNANDEZ, A. (2011). Metodología de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- HUMANANTE, P. R.; García, F. J.; Conde, M. Á. (2016). PLEs en contextos móviles: Nuevas formas para personalizar el aprendizaje. Recuperado a partir de <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/129719/1/201603-uploads-VAEP-RITA.2016.V4.N1.A5.pdf>

- IZQUIERDO, J.; PARDO, M. (2007.). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la gestión académica del proceso docente educativo en la Educación Superior. *Revista Pedagógica Universitaria*, XII (1),
- MARTÍN, N. N. (2011). Análisis del uso de dispositivos móviles en el desarrollo de estrategias de mejora de las habilidades espaciales. [info:eu-repo/semantics/doctoralThesis]. Recuperado 27 de marzo de 2016, a partir de <http://www.tdx.cat/handle/10803/38516>.
- MONEDERO, J. (2007). El diseño de los materiales educativos ante un nuevo reto en la enseñanza universitaria: el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Consultado en agosto, 27, 2011 en http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/274/Resumenes/27421105_Resumen_1.pdf.
- MORAN, J. M. (2000). Enseñanza-aprendizaje innovadora con la tecnología. Puerto Alegre.
- ORTEGA, I. A. (2016). CENTRO DE INVESTIGACIÓN DE EMPRESAS Y TRANSFERENCIA DE TECNOLOGÍA. Obtenido de <http://ciett.uanl.mx/index.php/incubacion-de-empresas/>
- SALINAS, J. (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*.UOC. Vol. 1, no. 1. Disponible en: www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA A LA FAMILIA DEL ADOLESCENTE DESDE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN FAMILIAR.

Autores: PhD. Yaritza Tissert Debrosse. Universidad de Oriente.

MSc. Neosotis Carbonell Lahera. Universidad de Oriente.

Dr. C. P. Juana Palma Vaillant. Universidad de Oriente.

Correo Electrónico: yaritzat@uo.edu.cu

neosotis@uo.edu.cu

juanapv@uo.edu.cu

RESUMEN

El centro de toda sociedad es la familia, por lo que es considerada la célula básica de esta. En la actualidad se manifiestan satisfacciones e insatisfacciones en la familia, relacionadas con la formación de los más pequeños teniendo en cuenta las diferentes etapas de desarrollo de la personalidad y las características personales lógicas correspondiente al período etario que esté viviendo, ante esta situación la familia requiere ser atendida y recibir ayuda en función de perfeccionar la educación de sus hijos, lo que se logra a través de la orientación educativa desde el contexto escolar organizado en las escuelas de educación familiar. En la presente ponencia se proponen algunas actividades educativas y pautas que fortalece la relación familia- escuela-comunidad, sustentadas en los fundamentos teóricos analizados por las diversas posiciones teóricas relacionadas con la orientación educativa. Para el desarrollo del mismo fue necesario aplicar diversos métodos científicos teóricos y empíricos como: análisis-síntesis, inducción- deducción, la observación, la entrevista entre otros. La implementación de la misma, a partir del rol profesional del docente y la preparación psicopedagógica que estos poseen, permitió corroborar la eficacia y pertinencia de esta en las familias que fueron orientadas, enriqueciendo su accionar educativo para incorporar métodos y alternativas positivas tomando como recurso principal potenciar los valores que poseen sus hijos. Se asume la orientación educativa desde la Escuela de Educación familiar como invaluable vía para contribuir a los propósitos formativos de la institución escolar y de la sociedad en general. Palabras Clave: Orientación, orientación educativa, familia, escuela de educación familiar.

INTRODUCCIÓN

La familia es la institución social que recibe al ser humano desde su nacimiento y se constituye en la célula básica de la sociedad. Es el grupo social primario donde se comienza el proceso de formación y desarrollo de la personalidad de niños y niñas. Considerado el grupo de referencia más estable con que contamos los seres humanos ya que representa un factor de sensible impacto en cuanto a los patrones de comportamiento en las diversas esferas de la vida incluyendo las convicciones, las normas morales, las actitudes, los sentimientos y los valores.

La familia como grupo natural, elabora en el curso del tiempo pautas de interacción que constituyen su estructura, la cual rige el funcionamiento de sus miembros, facilita la interacción recíproca y define una gama de conductas posibles. Es considerada además, un sistema social abierto, en constante interacción con el medio natural, cultural y social; transmite los valores y creencias propias de la cultura a la cual pertenece.

La familia es un sistema dinámico, que va cambiando y desarrollándose progresivamente a través del tiempo debido a cambios que se operan en su interior y por la influencia de un contexto social más amplio. Así como el individuo crece, se desarrolla, madura y envejece a través de cambios y ajustes sucesivos, también la familia experimenta su propia secuencia de desarrollo.

Para tratar la temática de la orientación educativa a la familia del adolescente desde la escuela de educación familiar, se hace necesario partir de determinados elementos teóricos que abordan unas de las problemáticas de mayor actualidad relacionada con la ubicación cronológica de la etapa de la adolescencia y la juventud, tomando como referentes diversas investigaciones realizadas por autores nacionales, foráneos e instituciones no gubernamentales internacionales. Asimismo se precisa destacar la importancia vital de las relaciones familiares con el adolescente y el papel esencial de la familia en la formación y desarrollo de su personalidad.

La escuela como institución social prepara al hombre para la vida, en todas las épocas su función orientadora se ha destacado por el hecho de que en ella se ha de preparar al hombre para aprender a vivir y a convivir en el modelo social para el cual se forma, en la actualidad esto se relaciona cada vez más con los objetivos de eficiencia, calidad y efectividad de la educación. Orientar resulta necesario en todo momento de la vida en la escuela, y no como algunos creen, solo para tomar decisiones vocacionales, aun cuando esto sea realmente importante. Resulta además un proceso de extraordinaria responsabilidad.

Muchos investigadores han abordado el estudio de la orientación desde posiciones conceptuales y metodológicas diferentes, definiéndola de modo distinto, por lo que en la literatura especializada aparecen numerosos conceptos del término **orientación** (Del Pino, 2006; Bermúdez y Pérez, 2007; Perras Laguna, Antonia y otros. 2009; Paz Domínguez, I. M. y otros (2013), entre otros. El elemento común a todos ellos reside en concebir la orientación como un *proceso de ayuda a alguien que la necesita*. Esta ayuda puede tener diferentes propósitos o fines, ser más o menos directiva, permitir al que la solicita un papel más o menos activo y protagónico, durar un mayor o menor tiempo, pero en todos los casos se ofrece asistencia.

Se asume como concepción de partida en el presente trabajo, que la **orientación** es: “...la relación de ayuda que establece el orientador (psicólogo, profesor...) con otra u otras personas (paciente, alumno...), con el objetivo de facilitarles la toma de decisiones en situaciones problemáticas o conflictivas que no han podido resolver, sea porque

carecen de recursos para su solución o de posibilidades actuales para hacerlo.”¹ El propósito esencial del mismo es ofrecer algunas pautas a tener en cuenta para el desarrollo de la orientación educativa a la familia del adolescente desde el accionar de la Escuela de Educación Familiar, teniendo en cuenta los fundamentos teóricos que se analizan en el mismo.

DESARROLLO

La familia como grupo primario, en tanto institución social y fenómeno universal de carácter natural, se desarrolla de manera activa y sujeta a un proceso histórico. En cuanto a la definición de familia, no existe una unicidad de criterios, pero hay elementos esenciales que la distinguen de cualquier otro grupo humano. Es el grupo social donde se inicia el proceso de socialización del niño, constituye la célula básica de la sociedad de la cual dependen en gran medida la estructura base de la salud física y psíquica de las personas. En sus investigaciones sobre la familia la doctora Patricia Arés significa que bajo un mismo concepto, se incluyen criterios y enfoques diferentes que se definen a partir del objetivo de la investigación. Explica la propia investigadora que la definición estructural de familia agrupa criterios diferentes: el consanguíneo, el cohabitacional y el afectivo.

A la luz del siglo XXI y con la dinámica de la vida actual se operan nuevos criterios sobre este importante fenómeno que es la familia, dígame por ejemplo la existencia de parejas que conforman una familia y no habitan bajo el mismo techo, o de las familias homoparentales, donde ambos miembros son del mismo sexo.

La escuela, como importante agencia socializadora, cuyos miembros constituyen agentes transformadores de la sociedad y atendiendo a las tareas básicas y funciones del maestro, debe ampliar sus influencias educativas a la familia para lo cual se pueden utilizar diferentes vías para la intervención familiar. Las tareas básicas se materializan en las funciones del profesional de la educación y la definen como “actividades (que incluyen acciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas al maestro en su condición (rol) de educador profesional². Ellas son: la docente metodológica, la investigativa y la orientadora.

La función orientadora fue definida por dichos autores como: “...actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del

¹Bermúdez Morris, R. y L. Pérez Martín (2007). Orientación individual en contextos educativos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p. 2

²Blanco Pérez, A y S. Recarey Fernández (1999) Acerca del rol profesional del maestro. Material Impreso. ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana, Pág. 9.

individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción”³. Es importante señalar que la función orientadora del maestro incluye además actividades dirigidas a los agentes socializadores de los diferentes contextos de actuación del maestro, dígase la familia, la comunidad y la propia institución escolar. La función orientadora e está estrechamente vinculada a la Educación, pero en tanto que ésta favorece el desarrollo coherente e integral de la persona, la orientación crea las condiciones para que esto pueda ocurrir, es decir, es la concreción individualizada del proceso educativo.

Al desempeñar la función orientadora, su relación con el estudiante debe centrarse en una relación de ayuda, entendida esta como lo plantea M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000): “Ayudar es convocar, es promover la amplitud del análisis, llamar la atención sobre lo que el demandante no está percibiendo, acompañar en una indagación y en una experiencia emocional (que ha de tener un valor correctivo)”. Donde hay un comprometimiento del docente, de los estudiantes y del grupo por lograr el desarrollo de todos en el plano pedagógico.

La Orientación Educativa es un proceso que está estrechamente vinculado a la Educación, pero en tanto que ésta favorece el desarrollo coherente e integral de la persona, la orientación crea las condiciones para que esto pueda ocurrir, es decir, la orientación educativa es la concreción individualizada del proceso educativo, esta constituye un proceso (educativo) que debe ejercerse desde las primeras edades y durante toda la vida del hombre, con independencia de que en determinadas etapas críticas resulte más necesaria.

La orientación educativa supone la puesta en marcha por parte del centro escolar de un conjunto de actuaciones encaminadas a asegurar por un lado la educación integral del estudiante y por otro un proceso educativo que se ajuste al máximo, a las características y necesidades de todos y cada uno de ellos. Se define como una relación de ayuda (proceso interactivo) que se establece entre el orientador y el orientado (este último puede ser un individuo particular o un grupo).

A través de la orientación educativa se les brinda apoyo a los padres, da la posibilidad de descubrir formas de relaciones más funcionales, de garantizar mejor convivencia en el hogar, así como promover un modo de vida que responda a las normas sociales establecidas. Es un proceso de ayuda con el objetivo de que la familia perfeccione y enriquezca su función educativa. Cuando en la familia hay un o una adolescente que

³ Blanco Pérez, A. y s. Recarey Fernández.: Ob. Cit. Pág. 10.

necesita del apoyo que pueden brindar los docentes a través de las diferentes vías de la orientación educativa familiar, para conducir de forma más acertada los procesos de crecimiento y desarrollo personal de sus hijos e hijas, acuden a las instituciones escolares con la convicción de que en ella encontrarán las herramientas, alternativas y los recursos educativos necesarios para encaminar la solución a la problemática existente.

La Doctora González Hernández, manifiesta que...la adolescencia es, en nuestro criterio, la fase de la vida de transformaciones más rápidas, profundas y radicales en todas las esferas (psicológica, biológica y social), solo comparable con la infancia temprana, donde, desde el nacimiento hasta los 36 a 40 meses el infante se convierte, de un ser totalmente desvalido, en un niño capaz de realizar por sí solo, aunque naturalmente con la ayuda y apoyo del adulto, la mayoría de sus funciones vitales⁴...

En la situación del adolescente, el salto se hace mucho más agudo y riesgoso, si tenemos en cuenta que él al inicio de esta etapa se encuentra bajo la autoridad y el control absoluto de los mayores (padres o tutores y docentes) y que en unos breves años deberá desarrollar las competencias que le permitan autodeterminarse, tomar decisiones trascendentales para él y quienes le rodean, a fin de poder desempeñarse de manera independiente y responsable en la vida de pareja, familiar, laboral y social en general.

En el complejo marco de influencias la familia y la escuela son las más poderosas fuerzas que marcan los guiones culturales de la socialización y la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. La escuela desempeña una función educativa excepcional, como hemos señalado, los docentes reciben en su formación profesional una preparación pedagógica para asumir sus tareas básicas de instruir y educar. Sin embargo la familia está en desventaja en este sentido pues surge o se forma sobre la base de otros preceptos, incluyendo que existen los más diversos tipos de familia en la actualidad donde los roles tradicionales tienden a la desaparición o transformación. El cambio de época ha contribuido a una mente más tolerante y hoy las madres solteras, las parejas de personas del mismo sexo, la ausencia de uno de los padres vienen en cierta medida a transformar la institución familiar.

En este complejo proceso de formación y desarrollo de la familia, esta se ve sujeta a cambios que comienzan a gestarse desde el mismo instante en que se unen dos personas para conformarla y que con el nacimiento de los hijos e hijas, su cuidado durante un largo período transforma a los miembros en correspondencia con la asunción de sus roles y funciones. La llegada de los hijos puede ser planificada o no, pero esto no

⁴González Hernández, Alicia. Adolescencia y Familia. (2007) material digital, p. 5

cambia la importancia de ambos padres en los procesos de educación y protección de estos. El crecimiento y desarrollo de estos se produce en consonancia con determinadas características en los órdenes biológico, afectivo, educativo y de cómo se realiza en familia la socialización de los mismos. El arribo de los hijos a la adolescencia suele traer consigo nuevos retos a los padres.

Este tránsito debe ser una fuente de vivencias enriquecedoras, pero en muchas ocasiones se encuentra plagado de angustias, conflictos, incomprensiones y contradicciones. Estas últimas pueden ser intrínsecas, producidas por los propios procesos de crecimiento y desarrollo, sin embargo en un número elevado de casos, según los estudios realizados, estas se generan a partir de las incomprensiones y el inadecuado manejo de las personas adultas, encargadas de su educación, como los docentes y los propios padres.

No obstante, este desconocimiento de las principales transformaciones y características fundamentales de la etapa no solo ocurre en el contexto familiar, sino incluso por los propios educadores, que aunque conocen estas particularidades del desarrollo en muchas ocasiones o no lo aplican a la práctica educativa o no contribuyen desde su rol profesional a la preparación de la familia en temas relacionados con tan importante aspecto en la vida de sus hijos.

Al desconocer o ignorar las transformaciones fundamentales de la etapa se anidan tabúes, temores, inseguridades con relación a ese "niño con apariencia y ansias de adulto" (así tienden a interpretar sus demandas), que los conducen a imponer regulaciones represivas, a cubrirlos con un manto protector que no se aviene con sus nuevas necesidades y posibilidades y se convierten en un freno que engendra, no pocas veces, trastornos en su desarrollo, al decir de González Hernández.

Es innegable que el adolescente tiene el derecho de que se le prepare, se le abran los senderos para lograr el ejercicio de una vida rica, hermosa, plena de vivencias y experiencias, donde cada vez más dependa de sus propios esfuerzos, opciones y decisiones para las cuales debe tener en cuenta no solo sus intereses y necesidades sino también las de su contexto social. Sin embargo los estilos educativos autoritarios, la sobreprotección, la indiferencia, la ignorancia o la negación de las naturales necesidades de independencia y de autonomía de chicos y chicas en las relaciones padres e hijos, les impide desplegar sus alas y emprender el necesario vuelo que los conducirán a vencer los desafíos y obstáculos para alcanzar sus metas y propósitos en el crecimiento de su vida futura.

La adolescencia, constituye una etapa indudablemente difícil, de gran vulnerabilidad, que requiere atención especial. La familia por ser ese contexto de incuestionable importancia

en la vida de los seres humanos debe prepararse desde los primeros momentos en que se espera y nace un hijo, para trazarse de manera consciente las formas más adecuadas de guiar, educar a su niño o niña. No esperar a que el niño o niña se convierta en adolescente para preocuparnos y ocuparnos por conocer sus necesidades, sus inquietudes, sus intereses, con quiénes se reúne, qué hace en fin sin ser controladores excesivos tener una comunicación fluida. Comprender al adolescente, su variabilidad anímica, su vulnerabilidad psicológica donde las burlas tanto por su apariencia física como por su inevitable torpeza debido a los propios procesos del crecimiento y desarrollo, el rechazo por sus coetáneos, constituyen causas esenciales de problemas de salud mental en los púberes.

En cuanto a las relaciones de comunicación entre los adolescentes y sus padres vemos que las mismas dependen de diferentes factores. Entre estos se encuentran el nivel socio-económico, escolar y cultural de la familia y el estilo de comunicación que se ha venido desarrollando entre padres e hijos en las etapas anteriores. Si existe costumbre de dialogar en la familia, si se colegian las decisiones, si se respeta la diversidad de las individualidades y el derecho a la independencia de los hijos, el tránsito por esta etapa será menos convulso en las relaciones adulto-adolescentes.

Dentro de las diferentes vías que pueden seleccionarse por parte de los docentes para orientar a la familia en la educación de sus hijos e hijas adolescentes y que deben ajustarse a las necesidades diagnosticadas pues cada adolescente y cada familia tiene sus propias necesidades, está la escuela de educación familiar. Esta se realiza a través de la acción orientadora directa de la escuela con los familiares de los estudiantes (vía formal) y, la acción orientadora divulgativa a través de los medios de difusión y orientación comunitaria (vía no formal). En este trabajo, se hace referencia a la vía formal, aunque se mencionen experiencias no formales.

En nuestro país se han experimentado múltiples experiencias como variantes educativas para la familia: Reuniones de padres, escuelas populares de padres vinculadas a los CDR, movimiento de madres combatientes en centros educativos, escuelas de padres, charlas educativas demostrativas y actividades comunitarias centradas en la modelación de situaciones negativas y positivas con la participación directa de adolescentes y padres. Diversos autores coinciden con el criterio de que la Escuela de Educación Familiar, rectoriza las vías de despliegue estratégico y de orientación familiar, arraiga con fuerza en los centros educativos, aunque también tiene sus expresiones en instituciones hospitalarias e intervención comunitaria. Los centros educativos en la sociedad cubana actual, son los principales gestores de la orientación familiar; dado en que poseen: la

tradición educativa institucionalizada, recursos metodológicos y potencial humano con el conocimiento psicopedagógico, de la actividad educativa

La Escuela de Educación Familiar, por tanto, es un espacio participativo en el cual dos comunidades educativas; la escuela y la familia pueden reflexionar sobre las acciones educativas más relevantes que deben integrarse en el proceso de socialización de alumnos e hijos. Su principio básico descansa en la utilización de diferentes técnicas participativas y recursos educativos didácticos que faciliten la reflexión, el análisis, el intercambio de puntos de vistas, se asume un aprendizaje colectivo entre docentes, padres, madres y tutores.

Las reflexiones en este particular, develan bases importantes sobre las que descansa la realización de la Escuela de Educación Familiar, entre ellas, de forma notoria están: la base cognitiva, permite a los padres apropiarse de una cultura psicopedagógica para producir cambios en el sistema intrafamiliar, decisorio para el ulterior desarrollo del hijo – educando, y por otro lado, su base de aprendizaje está en el intercambio entre los padres, lo que conduce a un aprendizaje de experiencias, formas nuevas de enfocar problemas y soluciones a los mismos. También se intercambian expresiones, ideas, modelos educativos y comunicativos, sentimientos, actitudes, sistema de valores, que objetivizan estados afectivos, emocionales y normas de convivencia social.

A pesar, de los múltiples logros educativos alcanzados en el sistema de educación familiar en las últimas décadas en aspectos trascendentales como: transmisión y educación de valores, formación de actitudes cívicas y políticas, ideales de vida, orientación profesional y los procesos de socialización personalizadora, hoy, en pleno siglo XXI, se precisa de una acción orientadora -educativa-formadora de mayor alcance social, como expresión de la relación dialéctica individuo-sociedad en un doble proceso: el individuo como miembro de la sociedad y como ser único. La escuela de Educación Familiar, debe convertirse en una fuente diagnóstica, no sólo descriptiva, sino con fuerza causal, que permita la orientación educativa de la familia y, por otra parte, la comprensión de ésta, de que existe una relación sociedad-familia-hijos, como base necesaria a observar en la educación familiar.

La orientación educativa desde la Escuela de Educación Familiar requiere de una mirada a la luz de la sociedad actual que revele las pautas siguientes:

- Propósitos: claridad, coherencia y posibilidades entre las aspiraciones de las agencias socializadoras: escuela – familia y comunidad.
- Perfeccionamiento de la formación psicopedagógica y cultural del sistema familiar a partir de la función educativa de la familia.

- Fomentar el espacio o la vía de la educación familiar para la colaboración en una relación vital: escuela- hogar (pedagogos y padres).
- Potenciar mediante las acciones de la orientación educativa el conocimiento de las diferentes etapas del desarrollo psíquico por los que transita el ser humano y las particularidades individuales de cada sujeto.
- Crear una atmósfera educativa intrafamiliar que favorezca la orientación de los padres como agentes socializadores preparados afectiva y cognitivamente para la educación de sus hijos e hijas.
- Contribuir al desarrollo de habilidades psicosociales en la familia que permita la creación de modelos educativos a imitar por hijos e hijas.
- Enfoque diagnóstico, correlacionando indicadores de la función educativa y diferentes niveles de orientación familiar.
- Reforzar la comunicación como la vía esencial a través de la cual se desarrolla la orientación educativa, por tratarse de un proceso activo, en el cual participan las personas a través de sus puntos de vista, valoraciones y vivencias, en su condición de sujetos de este proceso.

CONCLUSIONES

La adolescencia, constituye una etapa indudablemente difícil, de gran vulnerabilidad, que requiere atención especial. La familia por ser ese contexto de incuestionable importancia en la vida de los seres humanos debe prepararse de manera consciente desde los primeros momentos en que se espera y nace un hijo. La familia y la escuela son instituciones de vital relevancia en los complejos procesos de formación y desarrollo de la personalidad de las nuevas generaciones. Ambas precisan del conocimiento de las diferentes etapas del desarrollo ontogenético del ser humano, sus características y particularidades para poder llevar a cabo tan importante misión. Es la escuela, por el rol profesional del docente y la preparación psicopedagógica que estos poseen, a quien le corresponde orientar a la familia para la continuidad de la formación y educación de sus hijos. La orientación educativa desde la Escuela de Educación familiar se constituye en una invaluable vía para contribuir a los propósitos formativos de la institución escolar y de la sociedad en general.

BIBLIOGRAFÍA

- Arés Muzio, Patricia. (1991) Mi familia es así. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
- Bassedas, E. (1991) Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. —Barcelona, Editorial. Paidós.
- Bermúdez Morris, R. y L. Pérez Martín (2007). Orientación individual en contextos educativos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bermúdez, Raquel y Lorenzo Pérez (2004) Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bolton, G. (1986) 'Weaving Theories is not Enough' New Theatre Quarterly, vol. II, no. 8, pp. 369-371. Disponible en: <http://www.newman.ac.uk/files/w3/applied-drama-ab/pdf/Drama%20%20Theatre%20Education%20bibliography.pdf?q=151> (Consultado en abril de 2016)
- Blanco Pérez, A y S. Recarey Fernández (1999) Acerca del rol profesional del maestro. Material impreso. ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Blanco Pérez, A (2001) Introducción a la Sociología. Editorial Pueblo y Educación La Habana.
- Cárdenas, Norma (2001) La educación y el autodesarrollo de la personalidad. Curso Del Congreso Internacional Pedagogía 2001. Palacio de Convenciones, La Habana.
- Fernández, Argelia (2008): Algunas consideraciones sobre el cómo en la interacción de los centros docentes y la comunidad. Editorial, Pueblo, Educación, La Habana.
- González Hernández, Alicia. Adolescencia y Familia. (2007) Material Digital, p.5
- González Soca, A.M y Carmen Reinoso Cápiro (2004). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Paz Domínguez, I. M. y otros (2013). Acercamiento a la Orientación Educativa. CEPED Juan Bautista Sagarra
- Parras Laguna, Antonia y otros (2009): Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Ministerio de Educación y Deporte. España

**EL ANÁLISIS ESTADÍSTICO IMPLICATIVO COMO ESTRATEGIA PARA LA
PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN MEDIA: SIMULACIONES PARA
SU APRENDIZAJE**

Autores: Rubén Pazmiño¹

José Mullo²

Miguel Conde³

Institución: Grupo de investigación Ciencia de Datos –

CIDED. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo –

ESPOCH. Riobamba-Ecuador.

Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe CHIBULEO.

Ambato - Ecuador.

Department of Computer Science, University of León, León,

Spain

Correo Electrónico: rpazmino@epoch.edu.ec

jose.mullo@educacion.gob.ec

miguel.conde@unileon.es

RESUMEN

Uno de los desafíos de la Educación Media es la utilización de nuevos enfoques y modelos para el aprendizaje. Las herramientas matemáticas formales para la extracción de conocimiento en Bases de Datos Educativas y en particular el Análisis Estadístico Implicativo mediante las técnicas de Similaridad e Implicación; ofrecen al maestro la posibilidad de diagnosticar y promocionar el aprendizaje, transformando la realidad educativa mediante el descubrimiento de reglas de cuasi implicación. Por lo anterior es necesario que los maestros de educación media utilicen los conceptos y herramientas del Análisis Estadístico Implicativo, con éste propósito se han construido ambientes de aprendizaje basados en simulación para su aprendizaje. La metodología de investigación utilizada fue cuantitativa, descriptiva, transversal, no experimental; como instrumentos de investigación se utilizaron las encuestas y los datos generados por las simulaciones. Se respondió a la siguiente pregunta ¿Cómo utilizar los ambientes de simulación para el aprendizaje del Análisis Estadístico Implicativo? Se concluye indicando cómo aplicar las simulaciones para el aprendizaje en general y el aprendizaje del Análisis Estadístico Implicativo en particular.

INTRODUCCIÓN

En éste espacio daremos una breve introducción al Análisis Estadístico Implicativo, el cómo se puede utilizar para promocionar la Educación y generalidades sobre la utilización de las simulaciones en el aprendizaje. El análisis estadístico Implicativo (AEI) fue desarrollada por el francés Régis Gras y demás colaboradores internacionales. Definiciones tales como la de similaridad, cuasi implicación y cohesión son utilizados para generar relaciones asimétricas entre una variable o un grupo de variables llamadas R-Reglas (Couturier & Pazmiño, 2016a). La teoría estadística desarrollada se basa en el concepto de cuasi-implicación que puede resumirse en la oración: cuando la variable “a” es observada, entonces generalmente la variable “b” también lo es (Régis Gras, Suzuki, Guillet, & Spagnolo, 2008). La cuasi implicación se diferencia de los métodos simétricos basados, en una distancia o en una correlación, principalmente en su asimetría y además en que los conjuntos de reglas obtenidos son una aproximación a las hipótesis de causa (Régis Gras, Régnier, & Guillet, 2009). El programa CHIC es un software desarrollado principalmente por Raphaël Couturier que automatiza la mayoría de la teoría del AEI (Couturier, 2008). El SIA es aplicado en gran manera en el área educativa y tiene además otras aplicaciones en áreas tales como la psicología, matemática, arte, medicina, física, administración y otras (Pazmiño, 2014). Desde sus orígenes se ha utilizado en la gestión de conocimiento como se muestra en el

artículo que lo relaciona con la gestión de conocimiento de bases de datos (Pazmiño-Maji, García-Peñalvo, & Conde-González, 2017). El origen del AEI fue en la didáctica de las matemáticas, para resolver problemas de sobre categorización cognitiva (Lahanier-Reuter, 2008), es por ello que una de sus aplicaciones es la detección de posibles causas por ejemplo de procesos como el aprendizaje. El estudio de éstas reglas de causalidad (Forschungsmethodik & Datenanalyse, s. f.) generadas por el AEI permiten sin dudarle mejorar y promover el aprendizaje (Régis Gras & Kuntz, 2008). Las simulaciones son otra forma alternativa de aprender basadas en el constructivismo (Dalgarno, 2001), el artículo (Rutten, Van Joolingen, & Van Der Veen, 2012) proporciona evidencia sólida de que las simulaciones por computador mejoran la instrucción tradicional, especialmente en lo que respecta a las actividades de laboratorio. Sin embargo, en la mayor parte de la investigación indicada, las simulaciones por computadora se abordan sin tener en cuenta el posible impacto del apoyo del maestro, las particularidades de la lección y la posición que ocupa la simulación dentro del currículo (De Jong & Van Joolingen, 1998).

DESARROLLO

Las simulaciones digitales aportan con aprendizajes significativos, se pretende guiar por medio de elementos multimedia en entornos virtuales de aprendizajes, se procede a elaborar tres simulaciones, direccionados al aprendizaje de Técnicas del ASI (Índice de Similaridad, Árbol de Similaridad y Grafo Implicativo), se inicia con procesos simples en Excel, para luego pasar por RStudio y así motivar al profesorado al uso de estas técnicas novedosas de gestión de datos masivos presentes en ambientes educativos, se adjunta en los anexos ejemplos de usos en la Educación Media. Se emplea el método “How to build valid and credible simulation model” (Law & McComas, 2001) (Law, 2008), que comprende:

- 1.- Formulación y delimitación del problema,
- 2.- Recolección de la información,
- 3.- Comprobación del modelo conceptual,
- 4.- Programación del modelo,
- 5.- Comprobación de la validez del modelo programado,
- 6.- Diseño, realización y análisis de los experimentos simulados y,
- 7.- Documentación y presentación de los resultados de la simulación.

Las secciones 1 y 2; muestran detalladamente algunas de las simulaciones realizadas siguiendo el método “How to build valid and credible simulation model”.

Simulación para el aprendizaje del Índice de Similaridad

- 1.- Formulación y delimitación del problema: Falta de comprensión docente de la técnica “índice de similaridad”, debido a la complejidad matemática.

2.- Recolección de la información: Sea un conjunto I formado por n individuos y un conjunto A formado por p características, $A = \{a_1, a_2, \dots, a_p\}$, donde: $A_i = \{x \in I : a_i(x) = 1\}$,

$Card(I) = n$ y $Card(A_i = n_{a_i})$: Al número dado por: $s(a_i, a_j) = Prob \left[\frac{Card(X_i \cap X_j) - \frac{n_{a_i} * n_{a_j}}{n}}{\sqrt{\frac{n_{a_i} * n_{a_j}}{n}}} \right]$, se

le llama Índice de similaridad de la pareja (a_i, a_j) .

3.- Comprobación del modelo conceptual: Comprendiendo: A un grupo de n estudiantes se pueden verificar a características. La palabra “Card” quiere decir “Cantidad de”, en este caso cantidad de estudiantes que coinciden en características X_i y a la vez con X_j son $Card(X_i \cap X_j)$. La expresión “Prob”, calcula la probabilidad de aquellas coincidencias llamadas co-presencias.

4.- Programación del modelo: A continuación, se muestran sus pasos

4.1.- Se utiliza una Hoja de Excel, para formar una tabla que refleje los resultados de una encuesta (ver Ilustración 1, izquierda).

| | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jose1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Jose2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Jose4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Jose5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Jose7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose8 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Jose9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Jose10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Jose11 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose13 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Jose14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Jose15 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Jose16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose17 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Jose18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Jose19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Jose20 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Total (n=1) | 11 | 11 | 10 | 11 | 11 |
| n= | 20 | | | | |

| Un primer acercamiento al cálculo del Índice de Similaridad. | | | | | | |
|--|--------|----------------------|-------------------------------|------|---------------|-----------|
| VARIABLES | | $Card(A_i \cap A_j)$ | $\frac{n_{a_i} * n_{a_j}}{n}$ | Kc | $s(a_i, a_j)$ | |
| HIP | 11 PUN | 11 | 10 | 6.05 | 1.61 | 0.9458524 |
| HIP | 11 JAZ | 11 | 6 | 6.05 | -0 | 0.4918909 |
| HIP | 11 HEA | 10 | 7 | 5.5 | 0.64 | 0.7387844 |
| HIP | 11 REG | 11 | 8 | 7.15 | 0.32 | 0.6247128 |
| PUN | 11 JAZ | 11 | 7 | 6.05 | 0.39 | 0.6503368 |
| PUN | 11 HEA | 10 | 8 | 5.5 | 1.07 | 0.856789 |
| PUN | 11 REG | 11 | 8 | 7.15 | 0.32 | 0.6247128 |
| JAZ | 11 HEA | 10 | 8 | 5.5 | 1.07 | 0.856789 |
| JAZ | 11 REG | 11 | 8 | 7.15 | 0.32 | 0.6247128 |
| HEA | 10 REG | 11 | 8 | 6.5 | 0.59 | 0.7218508 |

Ilustración 1: Resultados de la encuesta (izquierda) y cálculos (derecha)

4.2.- Se calculan los totales de cada variable n_{a_i} (ver Ilustración 1, derecha).

4.3.- Se determina las coincidencias (llamadas co-presencias) entre A_i y A_j , es decir el: $Card(X_i \cap X_j)$. *Ejemplo:* hay 10 estudiantes que coinciden en sus opiniones entre HIP y PUN, hay 7 estudiantes que coinciden en sus opiniones entre PUN y JAZ, etc.

4.4.- Se obtiene el valor de $(n_{a_i} * n_{a_j}) \div n$, al multiplicar las filas y dividir el resultado entre el total. *Ejemplo:* $(11 * 11) \div 20 = 6,05$, $(11 * 10) \div 20 = 5,5$, etc.

4.5.- Se calcula las co-presencias estandarizadas Kc: *Ejemplo:* $(10 - 6,05) \div \sqrt{6,05} = 1,61$; $(8 - 7,15) \div \sqrt{7,15} = 0,32$; etc.

4.6.- Para el término $s(a_i, a_j)$ se calcula el área bajo la curva normal estándar hasta K_c .
Ejemplo: El área bajo la curva normal estándar hasta 1,61 es 0,94...; El área bajo la curva normal estándar hasta 1,07 es 0,85...; etc.

4.7.- Este número hallado, se llama el índice de similaridad.

“Recuerden que, si este número se acerca a 1, hay más similaridad entre este grupo de datos”. Ejemplo: Hay más similaridad entre HIP y PUN, pues $s(\text{HIP}, \text{PUN})=0,94$; etc.

5.- Comprobación de la validez del modelo programado:

5.1.- Se solicita registrar (cambiar) valores {1 o 0}, en la tabla.

5.2.- Se solicita que observe el cambio de los valores totales en cada columna de la tabla y su registro en la segunda tabla.

5.3.- Ahora con estos cambios, ¿A cuántos estudiantes les gusta tanto PUN y REG?, etc.

5.4.- Compruebe el cálculo del valor de $(n_{ai} \cdot n_{aj}) \div n$, para PUN y JAZ; etc.

5.5.- Compruebe el cálculo del valor de K_c , para PUN y JAZ; etc.

5.6.- Calcule el área bajo la curva para los nuevos valores de K_c .

5.7.- Se solicita observar los nuevos valores “índices de similaridad”, e identificar el valor de $s(\text{PUN}, \text{HEA})$.

Para verificar la validez, se va a proceder a llevar a cabo una encuesta de satisfacción, de los procesos explicados vs las actividades planteadas (Ver ilustración 2).

| | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Objetivo.- Detectar la comprensión docente de la Técnica de: Índice de Similaridad , por medio del presente instrumento de evaluación direccionado a la mejora de las simulaciones y su aplicación en contextos educativos. | | |
| Indicaciones.- Se solicita a los encuestados la máxima sinceridad posible en contestar esta encuesta. Marque con un "x" donde corresponda: | | |
| | SI | NO |
| 1.- ¿Pudo detectar la tabla de datos y modificar los valores {1 o 0}? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.- ¿Pudo observar el cambio de los valores totales en la tabla y su registro en la segunda tabla? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.- ¿Pudo determinar: A cuántos estudiantes les gusta tanto PUN como REG y ver el resultado en la tabla? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.- ¿Pudo determinar el valor de $(n_{ai} \cdot n_{aj}) \div n$, para PUN y JAZ y mas par de variables? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.- ¿Pudo comprobar el cálculo del valor de K_c , para PUN y JAZ y mas par de variables? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.- ¿Pudo calcular el área bajo la curva normal para los diferentes valores de | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.- ¿Pudo observar los nuevos valores de $s(a_i, a_j)$ en la matriz respuesta? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Ilustración 2: Encuesta de satisfacción

6.- Diseño, realización y análisis de los experimentos simulados: En la misma hoja Excel se adjunta procesos explicados de obtención de la Matriz de Similaridad (Ver ilustración 3).

| Card(A _i ∩ A _j) | | | | | | $\frac{f_{ij} * f_{ji}}{n}$ | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----------------------------|-----|------|-----|-----|-----|
| | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN | | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
| HIP | 11 | 6 | 7 | 8 | 10 | 11 | HIP | 6.05 | 5.5 | 5.5 | 5.5 |
| JAZ | 6 | 11 | 8 | 8 | 7 | 10 | JAZ | 5.5 | 3 | 5 | 5 |
| HEA | 7 | 8 | 10 | 8 | 8 | 10 | HEA | 5.5 | 3 | 5 | 5 |
| REG | 8 | 8 | 8 | 10 | 8 | 10 | REG | 5.5 | 3 | 5 | 5 |
| PUN | 10 | 7 | 8 | 8 | 11 | 11 | PUN | 6.05 | 5.5 | 5.5 | 5.5 |

| N _o | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN | S(a _i ,a _j) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|----------------|------|-----|-----|-----|------|------------------------------------|------------------|-----------|-----------|-----------|--------------------|
| HIP | 2.01 | 0.2 | 0.6 | 1.1 | 1.61 | HIP | | 0.5844148 | 0.7387844 | 0.856789 | 0.945852428 |
| JAZ | 0.21 | 2.7 | 1.3 | 1.3 | 0.64 | JAZ | 0.5844148 | | 0.9101438 | 0.9101438 | 0.738784358 |
| HEA | 0.64 | 1.3 | 2.2 | 1.3 | 1.07 | HEA | 0.7387844 | 0.9101438 | | 0.9101438 | 0.856788989 |
| REG | 1.07 | 1.3 | 1.3 | 2.2 | 1.07 | REG | 0.856789 | 0.9101438 | 0.9101438 | | 0.856788989 |
| PUN | 1.61 | 0.6 | 1.1 | 1.1 | 2.01 | PUN | 0.9458524 | 0.7387844 | 0.856789 | 0.856789 | |

Ilustración 3: Procesos para obtener la matriz de similaridad

7.- Documentación y presentación de los resultados de la simulación: Los informes y las estadísticas de los resultados de la encuesta (Ver ilustración 4).

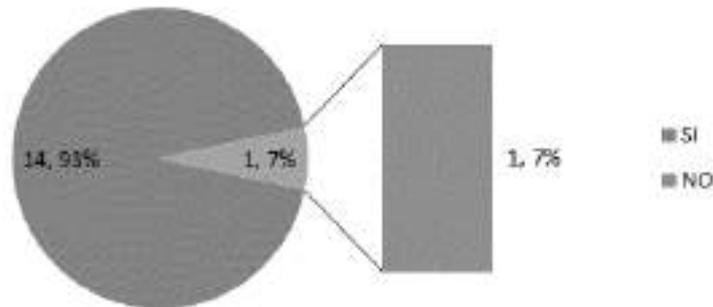


Ilustración 4: Gráfico de circular sobre los resultados de la simulación

Simulación para el aprendizaje del Árbol de Similaridad

1.- Formulación y delimitación del problema: Falta de comprensión docente de la técnica “árbol de similaridad”, debido a la complejidad matemática.

2.- Recolección de la información: Niveles de jerarquía: Según (Lerman. 1970), citado por (Zamora et al., 2007), se buscan los nuevos Índices de Similaridad al combinar la clase (a_i, a_j), con mayor índice en el paso anterior, así:

Nivel cero es la matriz de similaridad generada en pasos anteriores. Es decir, la matriz resultante del proceso (Ver ilustración 5):

| Kc | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN | S(a _i ,a _j) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|-----|------|-----|-----|-----|------|------------------------------------|------------------|-----------|-----------|-----------|--------------------|
| HIP | 2.01 | 0.2 | 0.6 | 1.1 | 1.61 | HIP | | 0.5844148 | 0.7387844 | 0.856789 | 0.945852428 |
| JAZ | 0.21 | 2.7 | 1.3 | 1.3 | 0.64 | JAZ | 0.5844148 | | 0.9101438 | 0.9101438 | 0.738784358 |
| HEA | 0.64 | 1.3 | 2.2 | 1.3 | 1.07 | HEA | 0.7387844 | 0.9101438 | | 0.9101438 | 0.856788989 |
| REG | 1.07 | 1.3 | 1.3 | 2.2 | 1.07 | REG | 0.856789 | 0.9101438 | 0.9101438 | | 0.856788989 |
| PUN | 1.61 | 0.6 | 1.1 | 1.1 | 2.01 | PUN | 0.9458524 | 0.7387844 | 0.856789 | 0.856789 | |

Ilustración 5: Cálculo del nivel cero es la matriz de similaridad

Nivel uno de jerarquía: se obedece la fórmula propuesto por: (Zamora et al., 2007) que menciona: cada clase previamente aislada: $s((a_i, a_j), a_k) = \{\text{Max}[s(a_i, a_k); s(a_j, a_k)]\}^2$. Con las clases formadas: $s((a_i, a_j), (a_{k1}, a_{k2}, a_{k3})) = \{\text{Max}[s(a_i, a_{k1}); s(a_i, a_{k2}); s(a_i, a_{k3}); s(a_j, a_{k1}); s(a_j, a_{k2}); s(a_j, a_{k3})]\}^{2 \times 3}$. Y en general: $s(C_1, C_2) = \{\text{Max}[s_i/s_i = s(a_j, a_k) a_j]\}$, donde C1 y C2 son dos clase previamente formadas.

3.- Comprobación del modelo conceptual: Comprendiendo. El nivel cero de jerarquía es la matriz de similaridad (es la matriz que vamos a ir modificando “transformando”), ver la ilustración 6:

| S(ai,aj) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|----------|------------|------------|------------|------------|------------|
| HIP | | 0,5844148 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,94585243 |
| JAZ | 0,5844148 | | 0,91014375 | 0,91014375 | 0,73878436 |
| HEA | 0,73878436 | 0,91014375 | | 0,91014375 | 0,85678899 |
| REG | 0,85678899 | 0,91014375 | 0,91014375 | | 0,85678899 |
| PUN | 0,94585243 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,85678899 | |

Ilustración 7: Matriz de similaridad al nivel cero de jerarquía

Para el nivel uno de jerarquía: Hallamos el valor máximo de la ilustración 8 (superior). Localizamos las variables que cumplen con esta condición. Estas variables (por ejm. HIP y PUN) se unen, para las demás celdas de la ilustración 8 (inferior)., se aplica la fórmula:

$$s((a_i, a_j), a_k) = \{\text{Max}[s(a_i, a_k); s(a_j, a_k)]\}^2$$

| S(ai,aj) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|----------|------------|------------|------------|------------|-----|
| HIP | | 0,5844148 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,9 |
| JAZ | 0,5844148 | | 0,91014375 | 0,91014375 | 0,7 |
| HEA | 0,73878436 | 0,91014375 | | 0,91014375 | 0,8 |
| REG | 0,85678899 | 0,91014375 | 0,91014375 | | 0,8 |
| PUN | 0,94585243 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,85678899 | |

| S(ai,aj) | HIP, PUN | JAZ | HEA | REG |
|----------|------------|--------------------------|---|------------|
| HIP, PUN | | $=(\text{MAX}(D5;D9))^2$ | | 0,73408737 |
| JAZ | 0,54580233 | | $\text{MAX}(\text{numero1}; [\text{numero2}; [\text{numero3}; \dots]])$ | |
| HEA | 0,73408737 | 0,91014375 | | 0,91014375 |
| REG | 0,73408737 | 0,91014375 | 0,91014375 | |

Ilustración 8: Nivel uno de jerarquía

Para el ejemplo se aplica la distributiva entre (HIP, PUN) y JAZ, obteniendo el máximo de la unión de las celdas (HIP, JAZ) y (PUN, JAZ), este resultado se eleva al cuadrado, sucesivamente con el resto de esta fila (resp. por simetría La columna), las demás celdas quedan como en la ilustración 8 (superior).

Para el nivel dos de jerarquía: Hallamos el valor máximo de la ilustración 9 (superior), para el ejemplo: 0,91014375. Localizamos las variables que cumplen con esta condición. Estas variables (en ejemplo. JAZ y HEA) se unen. Para las demás celdas de la ilustración 9 (inferior), se aplica la fórmula: $s((a_i, a_j), (a_k, a_r)) = \{\text{Max}[s(a_i, a_k); s(a_i, a_r); s(a_j, a_k); s(a_j, a_r)]\}^4$.

| S(ai,aj) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|----------|------------|------------|------------|------------|-----------|
| HIP | | 0,5844148 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,9458524 |
| JAZ | 0,5844148 | | 0,91014375 | 0,91014375 | 0,7387843 |
| HEA | 0,73878436 | 0,91014375 | | 0,91014375 | 0,8567889 |
| REG | 0,85678899 | 0,91014375 | 0,91014375 | | 0,8567889 |
| PUN | 0,94585243 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,85678899 | |

| S(ai,aj) | HIP, PUN | HEA, JAZ | REG |
|----------|------------|--|-----|
| HIP, PUN | | =(MAX(D5;E5;D9;E9))^4 | |
| JAZ, HEA | 0,53888427 | MAX(número1; [número2]; [número3]; [número4]; [n | |
| REG | 0,73408737 | 0,82830165 | |

Ilustración 9: Matriz de similitud a nivel cero y dos

Para el ejemplo se aplica la distributiva entre (HIP, PUN) y (HEA, JAZ) obteniendo el máximo de la unión de las celdas (HIP, HEA), (HIP, JAZ), (PUN, HEA) y (PUN, JAZ), este resultado se eleva al exponente 4, las demás celdas como tienen un nivel de jerarquía uno y se aplica esta regla (también por simetría, las celdas columnas). Para el nivel tres de jerarquía: Hallamos el valor máximo de la ilustración 9 (inferior) (para el ejemplo 0,82836165). Localizamos las *variables* que cumplen con esta condición. Estas variables (en el ejemplo. [JAZ, HEA] y REG) se unen, para las demás celdas de la ilustración 10 (inferior), se aplica la fórmula: $s((a_i, a_j), (a_{k1}, a_{k2}, a_{k3})) = \{ \text{Max}[s(a_i, a_{k1}); s(a_i, a_{k2}); s(a_i, a_{k3}); s(a_j, a_{k1}); s(a_j, a_{k2}); s(a_j, a_{k3})] \}^{2 \times 3}$.

| S(ai,aj) | HIP | JAZ | HEA | REG | PUN |
|----------|------------|------------|------------|------------|------------|
| HIP | | 0,5844148 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,94585243 |
| JAZ | 0,5844148 | | 0,91014375 | 0,91014375 | 0,73878436 |
| HEA | 0,73878436 | 0,91014375 | | 0,91014375 | 0,85678899 |
| REG | 0,85678899 | 0,91014375 | 0,91014375 | | 0,85678899 |
| PUN | 0,94585243 | 0,73878436 | 0,85678899 | 0,85678899 | |

| S(ai,aj) | HIP, PUN | [HEA, JAZ], REG |
|-----------------|------------|--|
| HIP, PUN | | =(MAX(E5;D5;F5;E9;D9;F9))^6 |
| [JAZ, HEA], REG | 0,39558814 | MAX(número1; [número2]; [número3]; [número4]; [número5 |

Ilustración 10: Matriz de similitud al nivel cero y tres.

Para el ejemplo se aplica la distributiva entre [HIP, PUN], ([HEA, JAZ], REG), obteniendo el máximo de las celdas (HIP, HEA), (HIP, JAZ), (HIP, REG), (PUN, HEA), (PUN, JAZ) y (PUN, REG), este resultado se eleva al exponente 6. Este proceso se continúa en el caso de más variables (Ver ilustración 10).

4.- Programación del modelo: Utilizar las hojas de simulación.

5.- Comprobación de la validez del modelo programado: Ejercicios de aplicación.

Para el nivel de jerarquía cero.

- Se solicita al lector: Revisar la ilustración 8 (superior).

- Hacer doble clic en las Intersecciones (HIP, JAZ) y verificar (comprender) la fórmula del Excel.
- Hacer doble clic en la celda H11 y verificar la fórmula del Excel (del máximo de un grupo de celdas).
- Para el nivel de jerarquía uno.
- Se solicita al lector: Revisar Ilustración 8 (inferior).
- Hacer doble clic en las Intersecciones ([HIP, PUN], JAZ) y verificar (comprender) la fórmula del Excel.
- Hacer doble clic en la celda G19 y verificar la fórmula del Excel (del máximo de un grupo de celdas).
- Para el nivel de jerarquía dos.
- Se solicita al lector: Revisar la Ilustración 9 (inferior).
- Hacer doble clic en las Intersecciones ([HIP, PUN], [HEA, JAZ]) y verificar (comprender) la fórmula del Excel.
- Hacer doble clic en la celda F27 y verificar la fórmula del Excel (del máximo de un grupo de celdas).
- Para el nivel de jerarquía tres.
- Se solicita al lector: Revisar la Ilustración 10 (inferior).
- Hacer doble clic en las Intersecciones ([HIP, PUN], ([HEA, JAZ], REG)) y verificar (comprender) la fórmula del Excel. Comprender la conformación del árbol de similitud (Ver ilustración).



Ilustración 11: Conformación del árbol de similitud (Zamora et al., 2007)

6.- Diseño, realización y análisis de los experimentos simulados: Se solicita al lector que compare los resultados de las ilustraciones 8 (inferior), 9 (inferior) y 10 (inferior), con el árbol de similitud.

7.-Documentación y presentación de los resultados de la simulación: Los informes y las estadísticas de los resultados de la segunda encuesta.

CONCLUSIONES

Los datos obtenidos para el problema al tener como origen el aula docente, permiten que las interpretaciones sean adecuadamente contextualizadas y permitirán motivar el aprendizaje. Al realizar la recolección de la información en forma objetiva y clara posibilita que las R-Reglas obtenidas sean lo más fiables posibles. La programación del modelo ha sido realizada inicialmente en Microsoft Excel, pues ha proporcionado un ambiente familiar al docente aprendiz. Se han realizado también simulaciones utilizando el lenguaje de programación estadístico R, con el doble propósito de tener un acercamiento al software y luego poder instalar y utilizar el paquete Rchic con menor dificultad. Los modelos teóricos del Análisis Estadístico implicativo se podrán comprender de mejor manera con las simulaciones y se pueden comprobar con el software Rchic. El docente aprendiz al ir documentando detalladamente los resultados obtenidos y su interpretación, puede luego compartirlos y contrastarlos con otros resultados similares, pero de origen distinto. Las simulaciones ayudarán mediante la manipulación de los ambientes creados a que el docente aprendiz tenga un acercamiento inicial a los principales conceptos del Análisis Estadístico Implicativo, que luego los puede formalizar a través de la documentación que tiene éste propósito. Motivamos a los docentes que utilicen las simulaciones realizadas para apropiarse de una estrategia objetiva para la promoción del aprendizaje como es el Rchic, que automatiza la teoría del Análisis Estadístico Implicativo.

BIBLIOGRAFIA

- Couturier, R. (2008). CHIC: Cohesive hierarchical implicative classification. En *Statistical implicative analysis* (pp. 41-53). Springer.
- Couturier, R., & Pazmiño, R. (2016). Use of Statistical Implicative Analysis in Complement of Item Analysis. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(1), 39.
- Dalgarno, B. (2001). Interpretations of constructivism and consequences for computer assisted learning. *British Journal of Educational Technology*, 32(2), 183-194.
- De Jong, T., & Van Joolingen, W. R. (1998). Scientific discovery learning with computer simulations of conceptual domains. *Review of educational research*, 68(2), 179-201.
- Forschungsmethodik, W. A., & Datenanalyse, D. (s. f.). *Statistical Implicative Analysis*.

- Gras, Regie, Suzuki, E., Guillet, F., & Spagnolo, F. (2008). *Statistical implicative analysis*. Springer.
- Gras, Régis, & Kuntz, P. (2008). An overview of the Statistical Implicative Analysis (SIA) development. En *Statistical implicative analysis* (pp. 11-40). Springer.
- Gras, Régis, Régnier, J.-C., & Guillet, F. (2009). *Analyse Statistique Implicative. Une méthode d'analyse de données pour la recherche de causalités. Toulouse (França): Cepadues.*
- Lahanier-Reuter, D. (2008). Didactics of mathematics and implicative statistical analysis. En *Statistical Implicative Analysis* (pp. 277-298). Springer.
- Law, A. M. (2008). How to build valid and credible simulation models. *2008 Winter Simulation Conference*, 39-47. IEEE.
- Pazmiño, R. (2014). *Aproximación al Análisis Estadístico Implicativo desde sus Aplicaciones Educativas.*
- Pazmiño-Maji, R. A., García-Peñalvo, F. J., & Conde-González, M. A. (2017). Comparing Hierarchical Trees in Statistical Implicative Analysis & Hierarchical Cluster in Learning Analytics. *Proceedings of the 5th International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*, 49. ACM.
- Rutten, N., Van Joolingen, W. R., & Van Der Veen, J. T. (2012). The learning effects of computer simulations in science education. *Computers & Education*, 58(1), 136-153.

ANEXO

Ejemplo de la aplicación del Análisis Estadístico Implicativo a una prueba de diagnóstico.

**UNIDAD EDUCATIVA DEL MILENIO INTERCULTURAL BILINGÜE "CHIBULEO"
GUARDIANA DE LA LENGUA**

TABULACION DE LASUNAS

CURSO: 2do BI. PARALELO A.

ASIGNATURA: ESTUDIOS MATEMATICOS NM.

DOCENTE: José Luis Muñoz G.

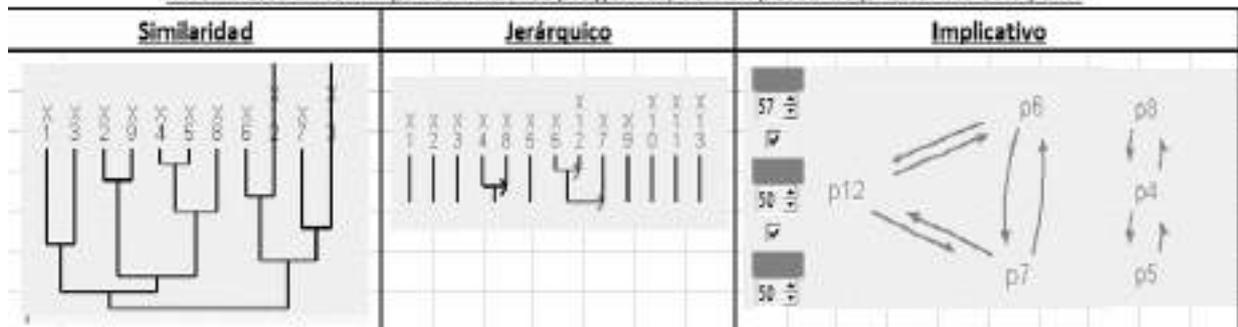
AÑO LECTIVO: 2018-2019

| Nro. | APELLIDOS Y NOMBRES | PREGUNTAS | | | | | | | | | | | | | | | TOTAL | |
|------|---------------------------------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|-------|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | + | - |
| 1 | AQUALONDO PINERA PAUTA KURISA | + | - | + | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | - | 8 | 7 | |
| 2 | LLIGALO TOALOMBO BELSH KARCELY | + | - | + | - | - | - | + | - | + | + | - | + | - | - | 6 | 9 | |
| 3 | MAZABANICA GUAPSACA KATHERINE | + | + | + | - | - | + | + | + | + | + | + | + | - | - | 11 | 4 | |
| 4 | PAÇARI TICHE KATHERINE TAVARA | + | + | + | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | - | 7 | 8 | |
| 5 | PALÇAR TICHE KATHERINE UZBETH | + | - | + | + | + | + | + | + | - | + | + | - | - | - | 10 | 5 | |
| 6 | TEBICHANHA BOBICA WEMBE STALSH | + | + | + | + | - | + | + | - | + | + | + | + | - | - | 11 | 4 | |
| 7 | TOALOMBO MATIACO BIMA ELIZABETH | + | + | - | - | - | + | + | - | - | + | + | + | - | - | 5 | 7 | |

TOTAL

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| * | 7 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 5 | 5 | 1 | 7 | 7 | 4 | 5 | 2 | 0 |
| + | 0 | 0 | 1 | 8 | 5 | 1 | 2 | 3 | 5 | 0 | 0 | 1 | 2 | 7 | 7 |

Análisis Estadístico Implicativo de las preguntas, con un porcentaje de entre 50% y 57%



Profesor.

Vicerrector.

Observación. - Se lleva a cabo un análisis a los resultados de la evaluación diagnóstica, la prueba constituye de 15 preguntas de varias temáticas.

ENTORNOS DE APRENDIZAJE EN LA ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DE CHIMBORAZO, TRANSFORMACIÓN MEDIANTE MOODLE Y GOOGLE ANALYTICS

Autores: Rubén Pazmiño Maji¹;
Jorge López²;
Francisco Peñalvo³

Institución: ¹Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH).
Riobamba-Ecuador; ²
University of Salamanca, Salamanca, Spain

Correos electrónicos: rpazmino@epoch.edu.ec¹;
jorge.lopezo@epoch.edu.ec²;
fgarcia@usal.es³

RESUMEN

Uno de los retos en la Educación Superior es la mejora continua de la calidad educativa mediante el seguimiento, monitorización y retroalimentación de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Las TIC's y en particular Moodle y Google Analytics mediante las funciones de monitorización, generación de alertas tempranas y la posibilidad de elaborar tendencias; ofrecen la oportunidad de mejorar los procesos de aprendizaje y transformar la realidad educativa actual. El número de usuarios a nivel mundial de Moodle es de más de 79 millones; en el Ecuador se encuentran registrados 902 sitios y la mayoría de Instituciones de Educación Superior Ecuatorianas utilizan Moodle como apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje; haciendo ésta investigación replicable en la mayoría de Universidades Ecuatorianas. La metodología de investigación utilizada fue cuantitativa, descriptiva, transversal, no experimental; como instrumentos se utilizaron la entrevista y la observación directa. Se respondieron a las siguientes preguntas ¿Qué herramientas de las Tecnologías de la Información y Comunicación apoyan el proceso de aprendizaje en la ESPOCH? y ¿Cómo se podría mejorar el aprendizaje en la ESPOCH con estas herramientas? Finalmente, se concluye indicando las posibilidades de mejora del aprendizaje en la ESPOCH, basadas en la utilización de Moodle y Google Analytics.

INTRODUCCION

La escuela superior politécnica de Chimborazo (ESPOCH)

Es una Institución de Educación Superior ecuatoriana que tiene su origen en el Instituto tecnológico Superior de Chimborazo, creado mediante Ley No.69,09, expedida por el Congreso Nacional, el 18 de abril de 1969, inicia sus actividades académicas el 2 de mayo de 1972. La Escuela Superior Politécnica de Chimborazo actualmente está conformada por 7 facultades, 26 escuelas y 40 carreras: la Facultad de Informática y Electrónica con cuatro escuelas y siete carreras, la Facultad de Ciencias Pecuarias con dos escuelas y dos carreras, la Facultad de Mecánica con cuatro escuelas y cuatro carreras, la Facultad de Recursos Naturales con tres escuelas y cinco carreras, la Facultad de Salud Pública con 4 escuelas y cuatro carreras, la Facultad de Ciencias con cuatro escuelas y diez carreras y la Facultad de Administración de Empresas con cinco escuelas y ocho carreras («Inicio - Escuela Superior Politécnica de Chimborazo», s. f.)

Moodle

La ESPOCH realiza sus actividades de aprendizaje presencial en la modalidad B-Learning, es decir la actividad presencial apoyada en las tecnologías de la información utilizadas en e-Learning. Una de las herramientas más utilizadas en la educación virtual son los LMS (Learning Management System) y la más común es la plataforma Moodle. Es por ello, la importancia de conocer que la plataforma Moodle pretende impulsar decenas de miles de ambientes de aprendizaje respaldado por una comunidad de desarrollo. El número de usuarios a nivel mundial es de más de 79 millones entre académicos y empresariales; en el Ecuador se encuentran registrados 902 sitios de los cuales 552 son privados (MOODLE, 2019a). Las principales características que nos ofrece Moodle son: diseñado para soportar tanto la enseñanza como el aprendizaje, fácil de usar, gratuito sin cargos de licenciamiento - GNU, siempre se encuentra actualizado, altamente flexible y completamente personalizable, escalable a cualquier tamaño, entre otros. El corazón de la plataforma Moodle son los cursos que contienen actividades y recursos, por lo que existen unas 20 actividades diferentes disponibles: foros, glosarios, wikis, tareas, exámenes, cuestionarios, encuestas, reproductores SCORM, bases de datos, etc.) y cada una de ellas puede ser personalizada (MOODLE, 2019b), (Rosa Navarrete, 2018). Así, cada actividad se puede construir basándose en los resultados de las actividades previas (MOODLE, 2019a). Hay muchas herramientas que hacen más fácil el crear comunidades de aprendizaje, tales como blogs, mensajería, listas de participantes, etc., así como herramientas útiles como el libro de calificaciones, reportes, integraciones con otros sistemas similares y más (Jesús Roberto Gómez López, Jesús Omar Reyes Lizárraga, & Ismael Tirado Osuna, 2015).

Al identificar la tipología, estructura, taxonomía y características específicas de la información que contiene un entorno virtual de aprendizaje, se establecen criterios, variables y parámetros de medición que son expresados en indicadores de gestión, cumplimiento, evaluación, eficiencia, eficacia, calidad y demás elementos que son relevantes en la formación académica (Giovanni Ortegón Cortázar, 2015). La realidad y los estudios empíricos han demostrado que el fracaso (frecuente) y el éxito de los proyectos informáticos tienen que ver con aspectos de gestión organizacional y recursos humanos, antes que, con los conocimientos, las habilidades y las metodologías técnicas (José Ramón Rodríguez, Jordi García Mínguez, & Ignacio Lamarca Orozco, 2007). En este flujo de información, actualmente el desempeño exitoso de las instituciones educativas se debe al modo de adaptación y evolución de

las diferentes tecnologías orientadas a enfrentar de forma rápida y eficiente las necesidades de los docentes y estudiantes. En este contexto los aspectos más relevantes que debemos considerar son: Escoger la herramienta de análisis (monitorizar, controlar y determinar la información en línea), medir y conseguir conversiones (tratar y analizar los datos) y elaborar una propuesta de mejoras (Israel Jorquera Vidal, 2016).

Google Analytics

Google Analytics es una herramienta que permite monitorizar sitios web, blogs y redes sociales y, de esa forma, saber las tendencias del momento, la cantidad de visitas de navegantes, las palabras clave más digitadas en los motores de búsqueda, el tiempo de permanencia promedio de las personas en una página, el número de rebotes, las conversiones realizadas, entre tantas otras métricas de gran importancia para el crecimiento de una institución (Eric Fettman, 2014), desde hace un año aproximadamente la plataforma Moodle institucional se apoya con Google Analytics.

DESARROLLO

La incidencia del uso de la plataforma Moodle y su innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene que estar proyectada a satisfacer los retos y tensiones de la educación superior apoyadas en la infraestructura al servicio de la educación virtual bajo los siguientes criterios (Marta Aymerich, 2015) (Rubén González Crespo, 2014): Superar los límites de la virtualidad, creciente demanda de la educación superior, investigación e innovación, capacidad de respuesta a los retos sociales, utilización de los estudiantes y flexibilidad para personalizar la educación. La capacidad de ser docente debe hacer frente hoy en día a nuevos desafíos y contextos en la era de la información y de la incertidumbre.

Moodle en las universidades ecuatorianas

En el año 2018 América Latina proyectó un crecimiento del 9,7% anual en e-learning. Los países más grandes (Brasil, México y Argentina) son los que harán más movimientos, aunque serán los pequeños los que experimentan mayor crecimiento en inversión hacia el e-learning. Así, República Dominicana tendrá un crecimiento entre 25% y 30%, Honduras y el Salvador entre 20% y 25%, Perú, Bolivia, Ecuador, Guatemala y Colombia crecerán entre un 15% y un 20%, y Brasil y Chile lo harán entre un 10% y un 15%. Los motivos de este crecimiento son los avances hacia la digitalización y el dominio del inglés, especialmente. Se observa también un creciente movimiento por parte de gobiernos, instituciones públicas y privadas, presenciales y

virtuales, y proveedores de servicio (OBS Business School, primera escuela de negocios online, 2018). Sin bien América Latina no es la región con mayores índices de pobreza del mundo, sí se ubica como la que enfrenta mayores desigualdades, y no solo en la parte económica. Por ello, uno de los principales objetivos de las universidades latinoamericanas es ayudar a reducir la desigualdad social e incrementar el acceso a la educación superior. De acuerdo con los organismos internacionales OCDE (OCDE, 2019), (CEPAL, 2019) y (CAF, 2019) el porcentaje de jóvenes de 24 a 29 años con educación terciaria completa hasta el año 2014 es de 14,6%, con una tasa de crecimiento muy lenta, pues en el 2004 ese porcentaje era del 10,1%. Por lo tanto, el principal reto en las universidades latinoamericanas ha sido, es y seguirá siendo ofrecer una mayor cobertura para las y los jóvenes, con todo lo que esto significa:

- Contar con una mayor cantidad de recursos financieros para soportar su crecimiento
- Ayudar a subsanar las deficiencias en la formación de los estudiantes que es enraizada desde su educación básica
- Alinear las expectativas de la sociedad y de la transformación de la economía a través de la creación de nuevas carreras, integrando nuevas habilidades y conocimientos en los estudios profesionales
- Aumentar la oferta de educación continua para la población adulta, como un segmento de esta nueva realidad donde las personas necesitan aprender para toda la vida
- Cambiar y adecuar la revisión de la filosofía educativa, modelos pedagógicos, formación de docentes y generación de contenidos didácticos

Es así que la percepción del grado de madurez de las universidades latinoamericanas y especialmente las ecuatorianas hacia una transformación digital indica que 4 de cada 10 instituciones son resistentes digitales (instituciones sin objetivos ni estructuras en torno a iniciativas de transformación digital) que prefieren continuar con el sistema tradicional de enseñanza, una tercera parte son exploradores digitales (instituciones que han experimentado de manera puntual proyectos de transformación digital) en donde algunas áreas o campus han comenzado a utilizar algunas de las funcionalidades de las plataformas de aprendizaje mixto conocidas como b-learning y solo el 2,4% del universo entrevistado por (Kahn, Montero, & Voigt, 2018) se colocan como disruptores digitales (instituciones que presentan cambios determinantes en cuanto al uso de tecnología y su transformación digital) (Pedro Godoy, 2016) (Ida

Aurora Álava Mieles, Mery Sulay Illescas Zaruma, & Ernesto Alejandro Loor Delgado, 2017).

Moodle EN LA ESPOCH

La cronología de implementación de la plataforma Moodle en la ESPOCH viene determinada por la siguiente secuencia:

1. Durante los años 2006-2007 un grupo de servidores de la ESPOCH implementan la primera versión de MOODLE (Comunidad MOODLE, 2019). Cabe señalar, que de la planta Docente de aquel entonces no se llegó ni al 1% de utilización de mencionada plataforma.

2. En el año 2008 la plataforma MOODLE tuvo dos utilidades: la primera fue la integración con el Sistema Académico Institucional OASIS para dar respuesta a los requerimientos de actualización y optimización del sistema académico de la ESPOCH y la segunda estuvo concebida con la adaptación del motor de puntos de la plataforma para realizar las diferentes pruebas de ingreso a la Carrera de Medicina.

3. Al momento de actualizar la plataforma MOODLE (desde la versión 1.4 hasta la 2.0) existieron problemas de compatibilidad con las bases de datos y los plugins institucionales (Julián Pérez Porto & María Merino, 2015). No existe precisión en la fecha de actualización por movilidad del personal del Departamento de Tecnologías de Información y Comunicación (DTIC-ESPOCH, 2019).

4. El viernes 30 de septiembre de 2016 se institucionaliza la plataforma MOODLE mediante la Resolución 0256.CP.2016 del Consejo Politécnico de la ESPOCH, dicha resolución en su artículo 5 indica que: “A partir de este período académico, se deja sin efecto la utilización del portafolio del docente y estudiante y se institucionaliza el uso y manejo de la plataforma MOODLE” (ESPOCH, 2016). En los semestres pasados los estudiantes y docentes de las distintas facultades debían realizar un portafolio donde archivaban de manera física los documentos generados en el período académico como: sílabo, clases recibidas, trabajos, informes, laboratorios, pruebas, entre otros. Ahora, con la plataforma MOODLE, denominada en la institución como EVA Entornos Virtuales de Aprendizaje, ayuda a los educadores y estudiantes a crear cursos en línea de alta calidad, subir videos, colocar archivos en PDF, Word, Excel o en cualquier formato, para que los usuarios puedan disponer de todos los materiales y herramientas en el tiempo que lo requieran.

5. Actualmente, se encuentra implementada la versión MOODLE 3.2. Para el presente año se desea actualizar a la versión 3.6.1 (DTIC-ESPOCH, 2019) y

desarrollar una App-Móvil (Universidad de Granada, 2017) para proporcionar este servicio.

Actualmente, para acceder a la información virtual de la ESPOCH tenemos que ingresar a los siguientes enlaces:

- Portal Web: www.esPOCH.edu.ec
- Balcón de Servicios: <https://servicios.esPOCH.edu.ec>
- e-learning: <https://elearning.esPOCH.edu.ec>

Google analytics en la esPOCH

Básicamente toda la información recolectada y sistematizada generada por todos los usuarios de la ESPOCH durante su jornada de utilización de la plataforma se puede entender, interpretar y usar, de forma práctica para convertirla en una estrategia de mejora dependiendo el campo de acción. La administración de la cuenta de Google Analytics permitió realizar la siguiente Analítica Web (ver figura 1):

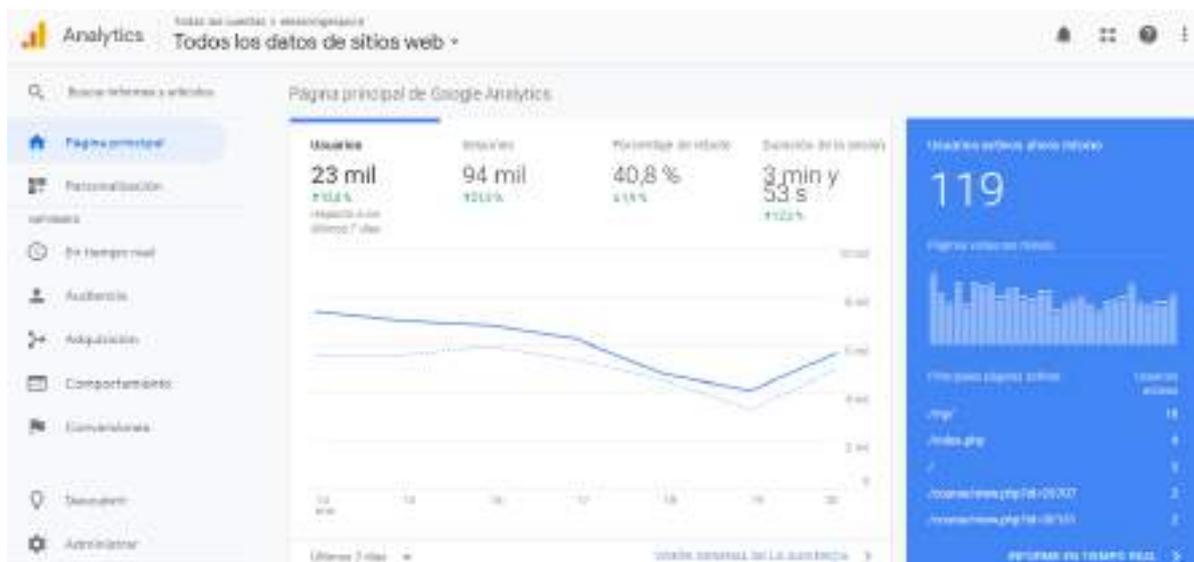


Figura 1: Página Principal de Google Analytics

Para determinar los Informes de Comportamiento de Google Analytics, se tienen que crear experimentos (Universitat Abat Oliva CEU, 2016), tales como: Informes de Audiencia, Informes de Adquisición, Informes de Comportamiento, Informes de Tiempo Real, Eventos, Embudos de Conversión (ver figura 2).



Figura 2: Usuarios, Sesiones, Porcentaje de Rebote, Duración de la Sesión

La plataforma Moodle y la herramienta Google Analytics contribuyen a elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y producir cambios a través de la preparación del docente como agente de cambio clave (conocimientos y habilidades) en la transformación de la Educación y de la Sociedad (Galo Edmundo Almeida Loor, Wilson Javier Romero Berrones, & Ángel Alberto Arce Ramírez, 2017).

CONCLUSIONES

Finalmente, se concluye indicando las posibilidades de mejora del aprendizaje en la ESPOCH, basadas en la utilización de Moodle y Google Analytics:

- A nivel HW la implantación del e-learning cumple las siguientes características debido a la masificación del Balcón de Servicios: Preparar los servidores, ampliación de recursos y asignación de espacio en disco para el almacenamiento de la información (insumos)
- Al realizar un análisis de las estadísticas de Google Analytics se consiguió determinar que la formación en línea requiere menos tiempo que la formación presencial (40-60%), b-learning aumenta las tasas de retención del conocimiento en un 60% y los participantes a cursos aprenden hasta cinco veces más sin incrementar el tiempo invertido en su formación (Gutiérrez Guamán & Abdo, 2014)
- Se pueden precisar los resultados obtenidos en la ESPOCH en tres aspectos de aplicación: Alertas tempranas (monitoreo y carga en el sistema), secciones de la plataforma Moodle que más se utilizan (subida de tareas y recepción de exámenes) y procesamiento-espacio en disco (5000 usuarios diarios)

- La lógica dicta que a futuro se pretende un impacto global con un Sistema de Gestión de Aprendizaje - LMS (Byron Xavier, 2013) eficiente, para dar una mejor respuesta a las necesidades de medición y optimización de la información utilizada en la ESPOCH

BIBLIOGRAFIA

- CAF. (2019). Banco de Desarrollo de América Latina. Recuperado de <https://www.caf.com/>
- CEPAL. (2019). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.cepal.org/es>
- DTIC-ESPOCH. (2019). *Infraestructura de Redes*.
- Eric Fettman. (2014). *Best practices for implementation and reporting*. Recuperado de e-nor website: <https://www.e-nor.com/wp-content/uploads/pubs/ebooks/google-analytics-universal-best-practices-for-implementation-and-reporting.pdf>
- ESPOCH. (2016). Institucionalización de la Plataforma MOODLE. Recuperado de <https://www.esepoch.edu.ec/index.php/component/k2/item/639-institucionalización-de-la-plataforma-moodle-en-la-esepoch.html>
- Galo Edmundo Almeida Loor, Wilson Javier Romero Berrones, & Ángel Alberto Arce Ramírez. (2017). Moodle una contribución para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/10/moodle-ensenanza-aprendizaje.html>
- Giovanni Ortegón Cortázar. (2015). Optimización de sistemas de gestión académica. Una propuesta de gestión, medición y procesamiento de datos en un entorno virtual de aprendizaje para la toma de decisiones en instituciones educativas. *Revista LAN*, 80-97. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n79/n79a06.pdf>
- Gutiérrez Guamán, V. P., & Abdo, S. (2014). *Comprobación del efecto cicatrizante de los extractos hidroalcohólicos de dos variedades de escancel (Aerva sanguinolenta de Pastaza y de Chimborazo aplicados en ratones (Mus musculus)* (ESPOCH). Recuperado de <http://dspace.esepoch.edu.ec/handle/123456789/3222>
- Ida Aurora Álava Mieles, Mery Sulay Illescas Zaruma, & Ernesto Alejandro Loor Delgado. (2017). La Plataforma Virtual como fortalecimiento al proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas de la Educación Ecuatoriana. *Revista*

- Científica Ciencia y Tecnología.* Recuperado de <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/articulo/view/127/106>
- Inicio - Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. (s. f.). Recuperado 4 de abril de 2019, de <https://www.esepoch.edu.ec/>
- Jesús Roberto Gómez López, Jesús Omar Reyes Lizárraga, & Ismael Tirado Osuna. (2015). Análisis de uso de la plataforma MOODLE en estudiantes universitarios. *RITI Journal*, 3(5), 24-28. Recuperado de http://casesis.net/riti/35/Vol3No5_V.pdf
- José Ramón Rodríguez, Jordi García Mínguez, & Ignacio Lamarca Orozco. (2007). *Gestión de Proyectos Informáticos: métodos, herramientas y casos* (1.^a ed.). Recuperado de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=l22YPj6iBisC&oi=fnd&pg=PA19&dq=herramientas+inform%C3%A1ticas&ots=rrklt3i4Ul&sig=o9xFrJLwO2kKNalBBHqS0rKNMI0&redir_esc=y#v=onepage&q=herramientas%20inform%C3%A1ticas&f=false
- Julián Pérez Porto, & María Merino. (2015). Definición de Plug.in. Recuperado de <https://definicion.de/plugin/>
- Kahn, K., Montero, C. S., & Voigt, C. (2018). STEAM Learning in formal and informal settings via craft and maker projects. *IDC - Proc. ACM Conf. Interact. Des. Child.*, 728-733. <https://doi.org/10.1145/3202185.3205869>
- Marta Aymerich. (2015). *Retos y tensiones de la virtualización de la Educación*. Presentado en Quito. Recuperado de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=725:marta-aymerich-educacion-hacia-la-construccion-participativa-de-la-normativa-para-la-educacion-a-distancia-y-en-linea-en-el-ecuador&id=255:jornada-internacional&Itemid=591
- MOODLE. (2019a). Acerca de MOODLE. Recuperado de https://docs.moodle.org/all/es/Acerca_de_Moodle
- MOODLE. (2019b). Pedagogía MOODLE. Recuperado de <https://docs.moodle.org/all/es/Pedagogía>
- OBS Business School, primera escuela de negocios online. (2018). E-Learning II, indicadores y tendencias. Un análisis de la situación actual del mercado del e-learning y sus diferentes players a nivel mundial. Recuperado de

- <https://www.obs-edu.com/int/noticias/estudio-obs/espana-50-pais-del-mundo-con-mas-estudiantes-de-moocs-en-el-creciente-mercado-del-e-learning>
- OCDE. (2019). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Recuperado de <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- Pedro Godoy. (2016). Utilización de MOODLE en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Científica Hallazgos* 21, 1(2), 163-171. Recuperado de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/26/35>
- Rosa Navarrete. (2018). *Moodle en la Educación Superior*. Recuperado de http://www.virtualepn.edu.ec/moodleday/descargar/presentacion_RNavarrete.pdf
- Rubén González Crespo. (2014). Infraestructura Tecnológica al Servicio de la Educación Virtual. Recuperado de http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=726:retos-y-tensiones-de-ruben-gonzalez-la-virtualizacion-de-la-infraestructura-tecnologica-al-servicio-de-la-educacion-virtual&id=255:jornada-internacional&Itemid=591
- Universidad de Granada. (2017). Blog Medialab UGR. Novedades sobre líneas estratégicas, comunidades y medialab ugr. Recuperado de <https://medialab.ugr.es/noticias/10-mejores-apps-para-cientificos/>
- Universitat Abat Oliba CEU. (2016). Experimentos en Google Analytics. Recuperado de Comunicación Digital y NNTT website: <https://blogs.uao.es/mastercomunicaciondigital/category/google-analytics/>

FACEBOOK COMO HERRAMIENTA DE PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO LÓGICO

***Autores: MsC. Luis Olvera Vera¹, Mirey
Magdalena Cruz Ordoñez²,
Wilmer Henry Illescas Espinoza³***

***Institución. Universidad de Guayaquil¹, Colegio Ismael Pérez Pazmiño²,
Universidad Técnica de Machala³***

***Correos Electrónicos: luis.olverav@ug.edu.ec, mireyco@hotmail.com;
willescas@ytmachala.edu.ec***

RESUMEN

Las redes sociales se han convertido en una potente herramienta para difundir el aprendizaje colaborativo en donde se involucran espacios para el intercambio de información y contenidos como objetos de aprendizaje, los cuales fomentan la cooperación. Facebook es conocida como una de las herramientas de la web 2.0, ya que es una herramienta utilizada a menudo por los jóvenes es muy fácil que se potencien sus posibilidades didácticas, en países como de España, América Latina y México son mayormente utilizadas las redes sociales en el proceso de Aprendizaje. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son recursos utilizados en el proceso, administración y distribución de información a través de distintas plataformas tecnológicas, las cuales son de mucha ayuda para determinar el agrado o desagrado de un tema en particular para poder ser llevado a un ambiente donde es necesario el uso de datos en donde se podrá determinar ciertos estratos que pueden servir para la toma de decisiones.

INTRODUCCIÓN

Los cambios que se producen en los ámbitos donde se desenvuelve el ser humano desarrollando actividades en lo que va de la última década se vuelve necesaria la preparación académica en donde se cumpla con el desarrollo y progreso de los conocimientos tecno científicos que requiere la comunidad.

Además de tener en cuenta los cambios a nivel socioeconómico los cuales son originados por la adaptación de nuevos instrumentos en el ámbito tecnológico, cultural y económico, ya que en los planes educativos se incorpora la alfabetización digital.

Es por esto el reto que tienen las instituciones educativas ya que deben de integrar la información de todos los canales formativos en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, donde se les facilitara la estructura y el valor de los conocimientos.

El trabajo de investigación que se realiza tiene por objetivo establecer una solución práctica a la carencia de estrategias en el ámbito educativo utilizando recursos tecnológicos a través del acceso de las redes sociales.

DESARROLLO

Las instituciones educativas, ejes de grandes masas de la población, precisan de medios de comunicación que acorten las distancias entre los individuos que forman parte de la

comunidad educativa, al mismo tiempo que permitan incluir otros espacios para el desarrollo del trabajo intelectual desde una visión pedagógica.

La presente investigación busca establecer una solución práctica a la carencia de estrategias tangibles en el ámbito educativo de la población, que de forma consciente o inconsciente se ha postergado el uso de la tecnología de la comunicación y la información en favor del aprendizaje mediado por redes sociales; que sin lugar a dudas, en la actualidad es una fuente de conocimiento disponible para todas las personas.

Con la ayuda de las redes sociales se puede potenciar el desarrollo del razonamiento lógico matemático aplicado a un grupo personas para participar en un experimento que les permita demostrar las habilidades y capacidades en la solución de problemas a través de la comunicación visual y cantidades numéricas en donde el individuo realiza operaciones con ellas.

Meso (2010) manifiesta que uno de los ámbitos donde podemos desarrollar el potencial de las redes sociales como parte de la educación es Facebook, ya que representa un espacio colaborativo, además de que ofrece una fuerte cantidad de recursos para ilustrar aplicaciones, proponer ejercicios de aplicación, optimizar la dinámica de la clase, entre otros, lo que brinda la posibilidad de conectar estudiantes entre sí en redes de aprendizaje (Selwyn, 2007).

Es necesario tener en cuenta el espacio donde se desarrolla la aprendizaje para asignar roles intervinientes como estudiantes, docentes y determinar el camino del uso de la tecnología.

Para que las redes sociales se conviertan en una herramienta de la transformación educativa se debe resaltar el rol del docente ya que es el encargado de generar conocimiento y mediar la respuesta de los estudiantes de forma construida y compartida, ya que los procesos centrales del aprendizaje son la organización y comprensión del material informativo.

Lo anterior permite comprender la relación entre el concepto de estilos de aprendizaje que distintos autores han construido y lo que los estudiantes desarrollan al utilizar herramientas como las redes sociales. Alonso y otros (1994), Guild y Garger (1998), Kolb (1976), citados en García, Santizo y Alonso (2009), definen los estilos de aprendizaje como el conjunto de aptitudes, preferencias, tendencias y actitudes que tiene una persona para hacer algo que se le manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas

destrezas que lo hacen distinguirse de las demás personas bajo una sola etiqueta en la manera en que se conduce, comunica, piensa, aprende, conoce y enseña.

Las estrategias de aprendizaje son caracterizadas como procedimientos mediante los cuales se puede adquirir información e integrarla al conocimiento ya existente; requieren un esfuerzo, son voluntarias, esenciales y necesarias en los ámbitos educativos, porque en general ayudan a mejorar el desempeño académico (Donolo, 2004).

De esta manera, las redes sociales y la web 2.0 se pueden considerar una estrategia para el aprendizaje ya que son el medio de comunicación en la transferencia de información e integración de forma voluntaria en donde los estudiantes realizan sus aportes para que el proceso de aprendizaje genere un valor agregado.

Fundamentos de la Formación Académica

Todo sistema de aprendizaje debe procurar la excelencia a través de la descripción o dominio del aprendizaje en todos los órdenes. Elemento sine qua non para que se efectivicen los procesos, enseñanza-aprendizaje.

Todo estudiante deberá tener activa participación en cada uno de los procesos establecidos para su formación desde el inicio de la misma y siguiendo los modelos establecidos de acuerdo al cronograma de estudios, malla curricular, metodología, que involucran los diferentes procesos de evaluación. Recalcamos en la importancia del ambiente de trabajo, la sinergia y óptimo el aprovechamiento que debe poner énfasis el alumnado.

En el contexto global la formación académica según el siglo XXI los profesionales se condicionan a un nuevo modelo, los cuales deben responder a la nueva sociedad cubriendo elementos que se ajusten a los cambios que se presentan día a día. Estos cambios hacen posible que los profesionales se incorporen, en su desarrollo para la acreditación de planes y programas que demanda la educación superior, así como la certificación y actualización continua de profesionalización, vinculación de unidades educativas de nivel medio y asociación de entendidos en la materia, flexibilidad para el trabajo.

La novedad de la cultura profesional hace propicio la necesidad de tomar las necesidades que se presentan a nivel nacional, avances en la tecnología, políticas nacionales e internacionales, medios de comunicación, mercados de trabajo, sector productivo y requerimientos que exige la sociedad, en lo particular.

Estos cambios hacen que los profesionales que se encuentran en preparación de su formación académica, tengan la necesidad de actualizarse constantemente con respecto al dominio teórico y conceptual con el fin de encontrar un sentido a los cambios que se encuentran en su entorno profesional.

Es importante advertir en cada uno de los estudiantes debilidades y fortalezas. Es imperativo hoy en día reconocer en cada uno de ellos sus habilidades y aptitudes en el desarrollo de indistintos temas. De esa manera se podrá explorar y explotar mayores opciones en beneficio del equipo.

El entorno en el aspecto educativo, es el que rodea a cada persona en sus primeros años, cuando las bases emocionales se definen. La brecha entre los estudiantes con posibilidades económicas y estudiantes con escasos recursos económicos antes de los primeros 5 años, lo cual se mantiene constante a lo largo de su vida educativa.

Uno de los paradigmas en la educación se puede manejar con las mejoras de las políticas públicas ya que podría ayudar en el desarrollo educativo del proceso de los estudiantes.

Importancia de la Formación Académica

A través del tiempo, quienes valoran los procesos de enseñanza y están a la expectativa de lo actual, exploran el campo del conocimiento y valoran sobremanera la enseñanza impartida dando muestras desde las aulas del verdadero interés en acceder a todos los procesos que puedan enriquecerlos científica e intelectualmente. Hoy en día a medida que transcurre el tiempo, avanza, y crecen vertiginosamente los deseos de superación de los individuos como punto clave para su desarrollo en todas las facetas.

La formación académica indica en primer lugar la formación reglada que has recibido en escuelas, colegios, y/o universidades reconocidos oficialmente por el Estado.

Es una dimensión integral por lo que el currículo y las actividades pedagógicas están impregnadas de valores propiamente humanos y cristianos. Así como la pedagogía ignaciana que se genera desde dentro, no uniéndose una característica de sistema; ni elementos ajenos porque podría perder su esencia.

Si partiendo de una necesidad personal, alguien se cultiva leyendo o aprendiendo una teoría y la aplica directamente al sistema existente, esa aptitud se concibe unir desde fuera. Si, por el contrario, esa teoría la interioriza, y desde ahí, con su determinada sensibilidad hacia el tema, aporta en cualquier estructura organizativa generada de la contrastación en equipo, formará parte del cuerpo cultural del centro. Esto es, generar desde dentro.

La priorización de los temas de formación debe responder a la idea de unidad de centro.

El docente como mediador de la Formación Académica

El educador debe contemplar entre sus prioridades proporcionar ayuda tendiente a orientar en cada uno de los procesos de enseñanzas de inicio a fin, capaz de lograr en el educando una formación integral, proactiva y de discernimiento basado en los modelos a seguir para un óptimo desarrollo.

Las experiencias de la enseñanza durante la etapa de inicio hasta su desenlace, ha experimentado cambios radicales. Es importante que la enseñanza básica esté marcada de situaciones que hagan que los estudiantes la almacenen de por vida. Ese es la principal consigna del docente, poder retroalimentar de conocimientos y que ellos perduren, tratando en lo posible no dejar grandes vacíos, ni errores que queden grabados en nuestra consiente y que a la postre van a reflejar en su conducción y mermar su producción.

Ventajas y Desventajas de la Formación Académica

VENTAJAS

- Calidad de la Educación
- Fortalecimiento de la Educación
- Fundamentos de la educación
- Investigación de campo
- Enfoque de los enfoque
- Consecución de becas y estudio

DESVENTAJAS

- En el caso de los cursos propedéuticos engloban muchas materias que no siempre está acorde a las preferencias del alumno.
- La malla curricular debería estar diseñados acorde a las necesidades puntuales del estudiante.
- Hay establecimientos que no optan por la calidad de la enseñanza, solo los mueve el lucro.
- Cubrir a cabalidad los contenidos.
- Ausencia de orientación, prácticas, evaluaciones, control permanente pone en riesgo la formación.
- Obstáculos (equipamiento) que limita la calidad del aprendizaje.
- Hace que los estudiantes tomen iniciativas.

- Promueve y obliga a la utilización de todo tipo de recursos.

CONCLUSIONES

Las Sociedades inteligentes parten de Sociedad de la información y la Sociedad del Conocimiento, la cual abre las puertas para su uso, basta con que se utilicen estrategias para aprender y enseñar en este ámbito.

Se aprovechan las herramientas indicando que se propone, como, cuando y que beneficios se obtienen, esto es decisión de la investigación que se lleve a cabo.

BIBLIOGRAFIA

Artero, B. N. (2011). www.educaweb.com. Recuperado el 19 de mayo de 2011 de <http://www.educaweb.com/noticia/2011/01/31/interaccion-como-eje-aprendizaje-redes-sociales-14570.html>

Barrios, R. A. (2009). Los jóvenes y la red: usos y consumos de los nuevos medios en la sociedad de la información y la comunicación. Signo y Pensamiento, pp. 265-275.

Calderón, V. R. (2009). www.docstoc.com. Recuperado el 31 de mayo de 2011 de <http://www.docstoc.com/docs/66478322/Espacios-de-Comunicacion-Multimodal-en-Transmedios>

Carranza, A. M. (2011). Estrategias de aprendizaje para los alumnos de nivel superior en modalidades no convencionales del CUAAltos. En C. A. Sociedad, Investigación educativa en la región Altos sur de Jalisco. Tepatitlán de Morelos: CUAAltos, pp. 11-25.

Ciuffoli, C. (2010). Facebook como paradigma de alfatezación digital en tiempos de barbarie cultural. En A. Piscitelli y B. I. Adaime. El proyecto Facebook y la posuniversidad. Madrid: Ariel, pp. 111-128.

Donolo, D. (2004). Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizaje presenciales y virtuales. Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. En LatinEduca2004.com.

García, P. F. (2009). Formación Web 2.0. Salamanca: Scopeo.

García, S. y Alonso, J. L. (2009). Uso de las TIC de acuerdo a los estilos de aprendizaje de docentes y discentes. Revista Iberoamericana de educación.

Jimenes, V. K. (2009). Sociedad de la Información. Loja, Ecuador.

Jorge, M. (2010, noviembre). www.bitelia.com. Recuperado el 30 de mayo de 2011 de <http://bitelia.com/2010/11/las-redes-sociales-ya-son-asignatura-de-universidad-en-espana>

- Meso, P. M. (2010). Gabinete de comunicación y educación. Recuperado en febrero de 2011 de http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Las%20redes%20sociales%20como%20herramientas%20para%20el%20aprendizaje%20colaborativo.%20presentaci%C3%B3n%20de%20un%20caso%20desde%20la%20UPV_EHU.pdf
- Sandoval, R. (2010). Mentas en peligro: el daño de internet en nuestro cerebro. Convergencia.
- SCOPEO (2009). Formación Web 2.0. SCOPEO Monográfico, pp. 5-13.
- Selwyn, N. (2007). Web 2.0 applications as alternative environments for informal learning—a critical review. Recuperado el 31 de mayo de 2011 de <http://www.oecd.org/dataoecd/32/3/39458556.pdf>
- Torres, F. V. (2004, octubre). SOMECE. Recuperado en diciembre de 2009 de <http://www.somece.org.mx/simposio2004/memorias/>
- Viadeo (2011, mayo). www.viadeo.com. Recuperado el 31 de mayo de 2011 de http://www.viadeo.com/Uso_Red_Sociales_Profesionales_Mexico_2011.pdf

**PERTINENCIA DE LAS TECNOLOGIA DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN
(TIC) Y LAS TECNOLOGIA DE APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO (TAC) EN
LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Autores: Graciela Del Pilar Molina Vicuña¹,

Charito del Rocío García Méndez²,

Juan Ramiro Guerrero Jirón³

Institución: Universidad Técnica de Machala

Correos Electrónicos: Pilar_22_71@hotmail.es,
charitocata@hotmail.com,
jguerrero@utmachala.edu.ec

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar la tecnología de información y comunicación(TIC) y las tecnología de aprendizaje y conocimiento(TAC), denominados herramientas tecnológicas articulados con la mejora continua de la clase, pedagógicos, didácticos y curricularmente interactivos, la intensión es posibilitar su reutilización, accesibilidad y el conocimiento de las buenas prácticas del buen uso de las tecnologías de información y comunicación, aplicado por los docentes y estudiantes en su acción de enseñar y aprender, las tendencias posmodernas y transmodernas de un mundo actual contemporáneo ante la era global cibernéticas, exige la fusión entre las tecnologías de información y comunicación y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento(TAC), los cuales generan desempeños y productos de aprendizaje óptimos que permitan al educando resolver los problemas de la vida. Hay nuevos Objetos Digitales de Aprendizaje (ODA), ante la innovación de las herramientas web 2.0 y el modelo pedagógico de la conectividad, que aparece todos los días, ante un mundo dialectico y epistemológico, la creatividad y aplicación de los objetos de aprendizaje en el aula es un requerimiento preponderante en la actualidad para el PEA, la metodología científica aplicada se compone de experimentación y análisis de casos e investigación de campo, el resultado de esta investigación es identificar los diferentes tipos de Objetos Digitales de Aprendizaje, para las buenas practicas del proceso educativo, con miras de afianzar la calidad, calidez y pertinencia en las clases, con fines de fortalecer la excelencia académica en bien de los discentes y la comunidad en general.

INTRODUCCIÓN

Los procesos educativos en la actualidad se basan en la conectividad el uso de la tecnología de información y comunicación y la tecnología de aprendizaje y conocimiento, los cuales generan interacción entre el docente y el educando, estos apartados aseguran que, en las TIC, está implícito los objetos de aprendizaje en la nube, permiten la dinámica efectiva para la producción de desempeños en educando en el aula.

DESARROLLO

La educación superior

Las tendencias modernas, posmodernas y transmodernas de la educación superior, están supeditadas en la dialéctica y las corrientes epistemológicas, debido a sus

avances científicos y a la necesidades de potenciar la investigación, la cual se basa en las tecnologías de información y comunicación y las tecnología de aprendizaje y conocimiento), las cuales son cada vez son más exigentes, por la necesidad de innovar el proceso educativo, acorde a los contextos de aprendizaje de los educandos, como

“Hoy en día las instituciones han evolucionado de acuerdo a las expectativas y demandas de la sociedad, por lo tanto, los centros educativos se han revolucionado con nuevas estrategias para promover la excelencia y la calidad de la educación.” (Gonzales, Chavez, Zermeño, 2016, pág. 37).

Los objetos digitales en las Tic y Tac

Los Objetos Digitales de Aprendizaje (ODAs), que se articulan con tecnologías de información y comunicación(TIC) y las tecnología de aprendizaje y conocimiento (TAC), los cuales son recursos digitales articulados pedagógicos, didáctica y curricularmente, con el objetivo que el aprendizaje sea interactivo, de posibilitar su reutilización, accesibilidad y duración de tiempo, puede ser utilizados por docentes y estudiantes en su acción de enseñar y aprender “las tecnologías de la información y la comunicación, muestra en sus servicios, en sus contenidos, en sus aplicaciones y soluciones” (Gértrudix, Álvarez, Galisteo, Gálvez, & Gértrudix, 2007, pág. 16), las tendencias posmodernas y transmodernas de un mundo contemporáneo ante la era global cibernéticas y la fusión entre las tecnologías de información y comunicación y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento “las tecnologías de la información y la comunicación, muestra en sus servicios, en sus contenidos, en sus aplicaciones y soluciones” (Gértrudix, Álvarez, Galisteo, Gálvez, & Gértrudix, 2007, pág. 16).

Las TIC (tecnologías de información y comunicación precisan) de la conceptualización para referirse a un objeto digital de aprendizaje y demás plataformas virtuales, lo cual se basa como un recurso estándar que posee una secuencia formativa y que está destinado a ser una pieza dentro de una secuencia El empleo de las TIC's en la formación de la enseñanza superior aporta múltiples ventajas en la mejora de la calidad docente, tales como el acceso desde áreas remotas, la flexibilidad en tiempo y espacio para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje o la posibilidad de interactuar con la información por parte de los diferentes agentes que intervienen en dichas actividades. (Ramirez, Sevilla, Salgado, 2013, pág. 492). En este apartado se hace referencia que los tipos de entornos de aprendizaje en internet: entornos de aprendizaje formal: objetos de aprendizaje y aulas virtuales. Entornos socio-comunicativos: teleconferencias, redes sociales profesionales, webseminar, blogs, wikis y foros. Entornos de aprendizaje informal: webs, redes sociales, medios de

comunicación online, buscadores tematicos etc. Entornos de aprendizaje personal: autoconstruidos por cada sujeto.

Algunas herramientas tic

- CMS(Content Management System)
- Redes Sociales
- Lector de RSS
- Marcadores Sociales
- Edición Multimedia
- Publicar 2.0
- FTP Gratuitos
- Acortadores de URL
- Disco Virtual
- Streaming

Las tecnologías de la información y las comunicaciones, también conocidas por sus siglas TIC, agrupan los elementos y las técnicas usadas en el tratamiento y la transmisión de las informaciones, principalmente de informática, internet y telecomunicaciones. (Vidal, 2015, pág. 568)

Herramientas web2.0 para el aula

Hay nuevas herramientas web 2.0 que aparece todos los días. Aunque algunas de estas herramientas no estaban destinados originalmente para su uso en el aula, pueden ser herramientas de aprendizaje extremadamente efectivo para la tecnología de hoy en día los estudiantes y sus profesores orientada emprendedora los servicios y “los contenidos educativos digitales están aún en una fase de creación y evolución” (Gértrudix, Álvarez, Galisteo, Gálvez, & Gértrudix, 2007, pág. 17), muchos maestros generan la búsqueda de últimos productos y tecnologías de aprendizaje y conocimiento, para ayudar a encontrar maneras más fáciles y eficaces para crear productivo de aprendizaje en sus estudiantes. “Se puede transformar la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje según las circunstancias de forma tal que produzca una mejor influencia en los estudiantes y se logre en ellos mejores experiencias.” (Yohania Yoppiz Fuentes, 2016).

Las tic aplicada en el ámbito educativo

Según Hernandez (2016) destaca a las TIC como líneas relevantes en la investigación educativa” En los últimos tiempos se han implementado nuevas tecnologías en el ámbito de la educación, que ofrecen tanto a los estudiantes como a los docentes la oportunidad de poder interactuar entre sí, de igual modo ofrece herramientas y

conocimientos necesarios para la realización de tareas, aumentando la participación de los estudiantes; de esta manera se ha dado la oportunidad de relacionarse, compartir ideas, criterios y conocimientos; permitiendo que este intercambio ayude a generar nuevos conocimientos entre los estudiantes, “la capacidad de innovación depende de múltiples y complejos factores.

La innovación articulada con los estilos de aprendizaje y transformar la práctica empírica y la información recibida en combinaciones que den lugar a producciones diferentes, creativas e innovadoras en el aula “Los estilos de aprendizaje más relevantes en los escenarios de formación Web.” (Palomino & Rangel, , 2015, pág. 78), las herramientas como aulas virtuales, chat educativos, videoconferencias a través de internet y plataformas educativas, todas estas herramientas se crean con la finalidad de que los estudiantes tengan facilidad para alcanzar un mejor aprendizaje. La mayoría de estas herramientas funcionan en línea y a través de internet dando las facilidades a los estudiantes y maestros de poder dar y recibir clases desde distintos lugares, es decir estamos inmersos en la globalización de la educación, es decir que “Tecnología Social como una forma de diseñar, desarrollar, implementar y gestionar tecnología orientada a resolver problemas sociales y ambientales, generando dinámicas sociales y económicas de inclusión social y de desarrollo sustentable” (Gonzalez, 2020, pág. 94).

Las tecnologías de información y comunicación) y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento), sirven de apoyo a las distintas técnicas y formas de aprendizaje que son usadas por los educadores en la actualidad, en un pasado asistir a una biblioteca a consultar una información era sumamente difícil por cuestiones de tiempos, distancias y costos que se incurrían para realizar esta actividad. Hoy en día la situación ha cambiado, pues a través de la tecnología se puede realizar las investigaciones mediante internet, muchas veces desde las comodidades de nuestros hogares, y no solo eso, antes reunirse era complicado, hoy en la actualidad las video conferencias se pueden reunir los estudiantes, e incluso se pueden reunir con estudiantes de todos lados, de diferentes ciudades y de diferentes países.

La innovación educativa para la mejora escolar

El término “cambio”, “innovación”, “reforma”, “mejora” escolar son utilizados para distinguir métodos y técnicas de transformación que ocurren en el salón de clases de cada una de las instituciones educativas. Se deduce que el significado de cada término es diferente que el de los demás, sin embargo, varias veces son encontrados como sinónimos dentro del lenguaje tradicional. Pero, cabe señalar que Innovación es

un tipo de cambio ha de entenderse como “algo nuevo”, un aporte único en un espacio determinado. Por tanto, se puede sintetizar que innovación educativa el proceso intencional de cambio por un docente o grupo de docentes, que introducen nuevos métodos, recursos o nuevas tecnologías, técnicas, o contenidos en el proceso de enseñanza y cuyo lugar natural es el salón de clases. No todo profesor está orientado a desarrollarla, se aconseja que se fomente la innovación desde las instituciones (Ferreiro, Garambullo, & Brito, 2013, pág. 138).

Tic y tac en la educación superior

Según Suarez (2012), determina que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y las TAC (tecnologías de aprendizaje y conocimiento) son un conjunto de tecnología que permiten mejorar el proceso de enseñanza de aprendizaje a través de medios tecnológicos de última generación. Pero a pesar que se cuenta hoy en día se cuenta con tecnología de cuarta generación, todavía se escucha de la brecha digital, la cual significa que hay personas que sufren de analfabetismo digital, para ello el investigador tecnológico “ es así como el impulso que ha dado la internet ha hecho posible, por ejemplo, la enseñanza virtual, la cual ha revolucionado la forma en que se imparte docencia” (Valenzuela & Pérez, 2013, pág. 70).

Clases de plataformas educativas

En la actualidad existe un número bastante amplio de plataformas educativas o aulas virtuales, y el uso de las mismas están cobrando gran importancia y creciendo en un corto plazo, La plataforma educativa es una herramienta indispensable para la interacción y comunicación de los cursos que se imparten en modalidad a distancia, sin embargo, al inicio puede resultar complicado adaptarse al uso de esta herramienta porque la mayoría de los alumnos están acostumbrados al modelo tradicional. (Gonzales, Chavez, Zermeño, 2016, pág. 37). según Bernal (2014) tenemos las más destacadas:

1.-Com8s- herramienta colaborativa

Una opción más que válida para mejorar la comunicación entre alumnos y profesores, Com8s está disponible en inglés, portugués y español, más que suficiente para potencializar una experiencia más global y enriquecedora. Las siguientes son algunas de las características que en Com8s se pueden encontrar.

Archivos: Disco duro virtual para compartir material entre profesores y alumnos.

Calendario: Para tener los compromisos organizados en una agenda virtual, compartir fechas y no perderse eventos ni exámenes.

Discusiones: Para entrar en contacto con el resto de usuarios tratando un tema determinado.

Reuniones: Para comunicarnos con otros usuarios con audio o videoconferencia.

Mensajes: Para enviar y recibir textos públicos o privados entre miembros de los grupos creados.

Formulario: Para crear pruebas, encuestas y demás elementos interactivos.

Chat: Para mejorar el trabajo en equipo.

Noticias: Para recibir y organizar feeds RSS.

<http://com8s.com/>

2.-Schoology

Una plataforma gratuita para establecer un contacto organizado con un grupo de personas que compartan intereses, básicamente contiene herramientas que pueden servir para estar en línea con un colectivo y programar actividades, compartir ideas, material educativo o administrar un curso virtual 100% o que sirva como complemento de un curso presencial.

<https://www.schoology.com/home.php>

3.-Edmodo

Una plataforma social que facilita la comunicación y la interacción virtual como complemento de la presencialidad, un ambiente de aprendizaje donde los involucrados pueden ser Directivos, Docentes, Estudiantes y hasta padres de familia. Contiene además aplicaciones que refuerzan las posibilidades de ejercitar destrezas intelectuales, además de convertirse en una opción sana para el ocio. La plataforma Edmodo también deja en bandeja de plata la posibilidad de monitorizar la interacción de la red por medio de las estadísticas que de ésta se pueden extraer.

<https://www.edmodo.com/?language=es>

4.-Course Sites By Blackboard

Quizá una de las plataformas más completas, es la propuesta reciente de los creadores de Blackboard quienes ofrecen una alternativa muy profesional, es decir, todas las herramientas que se puede encontrar en Blackboard de las mejores instituciones de formación superior que ofrecen educación virtual, tales como la Fundación Universitaria Católica del Norte o el Servicio Nacional de Aprendizaje. Predeterminadamente tiene una interfaz en inglés, sin embargo, es cuestión de explorar para comprender los espacios a través de los ejemplos que en la misma se encuentran.

<https://es.coursesites.com/webapps/Bb-sites-course-creation-BBLEARN/pages/index.html>

5.-Lectrio

La más integrada de todas, Lectrio tiene características básicas que permiten la orientación de cursos en línea sin muchas dificultades, se integra perfectamente con una variedad de servicios que tienen mucho que aportarle, principalmente con Google y otros como: Dropbox, Google Drive, Facebook, Instagram, SkyDrive, entre otros. La navegabilidad del sitio cuenta con unas características óptimas para la visualización desde diferentes dispositivos móviles, un aula virtual perfecta para llevar a la mano.

<http://lectrio.com/>

6-Udemy

Es una plataforma muy interesante y la añadí a este listado porque tiene una gran capacidad de almacenamiento puedes agregar videos, presentaciones en PowerPoint, documentos en PDF y más. Lo primero que tienes que hacer es registrarte y después creas tu curso de forma gratuita o le puedes poner un precio. El dinero será pagado vía PayPal pero Udemy solo te permite cobrar por un curso si tiene el 60% de contenido en video. <https://www.udemy.com/>

CONCLUSIONES

En este apartado se concluye que es indispensable la aplicación de las TIC (tecnologías de información y comunicación y las TAC (tecnologías de aprendizaje y conocimiento(TAC) en la educación superior, debido a las necesidades educativas del educando frente al contexto y la conectividad de las buenas practicas pedagógicas y didácticas que el mediador del conocimiento ajuste a su asignatura, estos procesos permiten alcanzar la mejora continua en la educación, con miras de fortalecer la pertinencia, calidez y calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Ferreiro, Garambullo, & Brito. (2013). so de la plataforma blackboard en modalidades semipresenciales. Caso práctico UABC FIN Tecate. Revista Iberoamericana, para la investigacion y el desarrollo educativo, 129-150.

Gértrudix, Álvarez, Galisteo, Gálvez, & Gértrudix. (2007). Acciones de diseño y desarrollo de objetos educativos digitales: programas institucionales. RUSC. Universities and Knowledge Society, 14-25.

Gonzales, Chavez, Zermeño. (28 de Marzo de 2016). Indicadores para la evaluación del nivel de satisfacción del uso de Blackboard. Campus Virtuales, 5, 36-47.

Obtenido

de

[http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=9&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=114762068&db=eue](http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=9&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=114762068&db=eue)

Gonzalez. (2020). Más allá del producto: un abordaje local sobre el Diseño de Producto-Sistema-Servicio para la sustentabilidad y Tecnologías de Inclusión Social. (Spanish). Cuadernos del Centro de estudios de Diseño y Comunicacion, 21, 91-109. Obtenido de [http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=6&sid=7cc8813c-4e2f-46f4-8be7-314fbd8b4e5d%40sdc-v-
sessmgr03&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=129882214&db=asu](http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=6&sid=7cc8813c-4e2f-46f4-8be7-314fbd8b4e5d%40sdc-v-
sessmgr03&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=129882214&db=asu)

Ramirez, Sevilla, Salgado. (1 de Enero de 2013). Análisis de la integración de la Plataforma Digital Blackboard, en la Facultad de Contaduría y Administración Tijuana, UABC. CISTI, 1, 491-496. Obtenido de [http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=11&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=109114548&db=aci](http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=11&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=109114548&db=aci)

Valenzuela, & Pérez. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. Edu.Edu, 66-79.

Vidal. (Julio de 2015). Recursos educativos abiertos para la Comunidad virtual de Enfermería. Revista Cubana de educacion Medica Superior, 29(3), 566-575. Obtenido de [http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=21&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=114722087&db=a9h](http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=21&sid=eb612b24-f8b7-496b-9080-ea57a638fbda%40pdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=114722087&db=a9h)

Yohania Yoppiz Fuentes, A. C. (2016). Alternativa didáctica para contribuir al perfeccionamiento de la planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Matemática - Física. Boletín Redipe, 147-164. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064411>

PERTINENCIA DE LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Autores: Maritza Dolores Jaramillo Peláez¹
Narda del Rosario Cruz Erreyes²
*Leonela Elizabeth Hidalgo Montero*³

Institución: Universidad Técnica de Machala

Correos Electrónicos: maritzajaramillopelaez@gmail.com,
nardacruz@yahoo.es, mialmohi@hotmail.com.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objeto de estudio el análisis de la pertinencia de la evaluación holística en la educación superior. La finalidad es determinar estudios relevantes sobre la importancia de la evaluación holística en el proceso educativo, mediante la argumentación de teorías epistemológicas, didácticas, pedagógicas, sociológicas psicológicas y psicopedagógicas, las cuales destacan que la evaluación holística es abarcadora, globalizadora, que comprende el análisis de habilidades motrices, psicosociales y afectivas basados en el sistema de conocimientos y valores, destacando que los estudiantes son seres humanos y no simples maquinas que acumulan conocimientos. El problema de esta investigación se basa en el análisis de la evaluación holística e integral, referente a los ámbitos cognoscitivo, participativo, sistémico, flexible y criterial. El tipo de investigación que se aplico es de naturaleza inferencial, exploratoria, bibliográfica, estudios explicativos. Finalmente, en esta investigación se pretende analizar de manera sostenible la pertinencia de la evaluación holística en la educación superior en el contexto educativo, su importancia en el proceso de evaluación diagnostica, formativa y sumativa, sustentándose desde la autoevaluación, coevaluación, y autoevaluación, con miras de aportar a las buenas prácticas educativas para alcanzar la calidad, calidez y excelencia en la educación, en fin, de la comunidad.

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo tiene como objeto de estudio el análisis de la evaluación tradicional, frente a la evaluación actual sistémica holística basada en procesos, la cual se ha venido fortaleciendo en gran medida, mediando los nuevos paradigmas y modelos pedagógicos en la educación actual, esto se debe ante la demanda de innovación didáctica, técnicas activas, metodología creativa y la aplicación de instrumentos de evaluación que permitan medir procesos basados en desempeños y logros de aprendizaje, tales como: rubricas, listas de cotejo, reactivos, entre otros. La evaluación permite medir los objetivos y competencias en cada proceso enseñanza- aprendizaje en el aula, el fin es retroalimentar y mejorar, la evaluación como eslabón del proceso docente educativo. Es consustancial enfatizar que la evaluación es un proceso sistémico y holístico, para ello se suma la didáctica elabora los principios teórico-metodológicos necesarios para resolver eficazmente los problemas del contenido, los métodos y la organización de la enseñanza, así como las dinámicas del aprendizaje. Estos procesos de evaluación se deben realizar de manera horizontal, los cuales estan basados y articulados con los componentes del proceso enseñanza- aprendizaje, tales como el objeto de estudio, problema, objetivo, contenidos, formas de enseñanza, métodos - técnicas, estrategias - recursos y la evaluación como parte de un modelo integrador y desarrollador.

DESARROLLO

Evaluación holística

Unos de los problemas medulares en el proceso educativo es el desconocimiento de las buenas prácticas de la evaluación holística, debido a que es uno de los componentes que se articula con el objeto de estudio, objetivo, contenidos, problema, formas de enseñanza, métodos, recursos didácticos y la evaluación como indicador de los saberes respecto a la medición y la obtención de productos significantes de aprendizaje. Unos de los problemas también es la falta de planificación, utilización de instrumentos de evaluación, tales como rubricas, listas de cotejo, reactivos, desde la aplicabilidad de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, tanto de su extensión la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Evaluación

En los procesos didácticos de la planificación microcurricular, se destacan tres procesos: Evaluación inicial o diagnóstica, formativa y sumativa o final, por tal razón los conocimientos, habilidades y destrezas. Para conseguir esta cuestión es necesario “combinar estrategias que fomenten el conocimiento científico en el proceso de enseñanza, así como el dominio de un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para la evaluación efectiva (Carrasco, 2014). En este apartado se hace referencia a la evaluación como un proceso dinámico a través del cual, e indistintamente, una empresa, organización o institución académica puede conocer sus propios rendimientos, especialmente sus logros y flaquezas y así reorientar propuestas o bien focalizarse en Aquellos resultados positivos para potenciarlos a productivos (López, 2011).

La evaluación holística en la educación persigue también, entre otras cosas, valorar el conocimiento, las habilidades y destrezas que han adquirido y desarrollado los discentes en el programa académico al que están adscritos. Por tal razón la evaluación es un proceso integral, horizontal y sistémico del proceso enseñanza-aprendizaje y parte esencial de las tareas que el docente lleva a cabo en el aula de clase. “la evaluación permanente, interna y externa de las instituciones para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y de servicios” (Covarrubias, 2017).

Evaluación holística en el proceso educativo

Los procesos educativos en la actualidad aplican la evaluación holística y sistémica basada en los niveles de asimilación: La familiarización, reproducción, producción y la creatividad “teoría y práctica en el hacer pedagógico y especialmente en el acto educativo del aula, donde el docente debe ser capaz de orientar el proceso de enseñanza aprendizaje con una visión científica e integral” (Urrego, 2011). La evaluación holística es un proceso integral del

progreso académico del educando: informa sobre conocimientos, habilidades, intereses, actividades y hábitos de estudio.

La evaluación es el proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta en particular del mismo. Por tal razón la evaluación es un proceso sistémico holístico que se basa de manera horizontal de la diagnóstica, formativa y sumativa, articulando los niveles de asimilación como: la familiarización, reproducción y creatividad, basada en productos y desempeños de aprendizaje “la didáctica elabora los principios teórico-metodológicos necesarios para resolver eficazmente los problemas del contenido, los métodos y la organización de la enseñanza, así como las dinámicas del aprendizaje y la evaluación inicial, formativa y final” (Caro & Quiroz Posada, 2013).

Evaluación Del Desempeño Docente

Es el proceso que valora el nivel de desempeño de la función, analiza todas las actividades desde cuando estas inician hasta cuando concluyen, determinando la calidad de los procesos y resultados que se obtienen “objetivo de la evaluación del profesorado activo es mejorar su desempeño, mantenerle motivado o reconocer social y económicamente su trabajo” (Castillo, Hidalgo, & Williamson, 2017). En este apartado se hace referencia al desempeño docente es la base fundamental de las instituciones educativas, lo cual es en fusión del grado de oportunidades que se otorgue y la educación continua en capacitación, como parte del perfeccionamiento académico.

Evaluación Institucional. - Es el proceso que recoge, organiza, analiza y procesa la información del aprendizaje de los discentes, de la capacidad o desempeño del docente, de la influencia del entorno, del trabajo de los padres de familia, del impacto del Currículo, de los recursos disponibles, del desempeño de sus autoridades, etc.

Etapas Del Proceso Evaluativo

El proceso de evaluación se fundamenta en los componentes pedagógicos, tales como: el objeto de estudio, objetivo, problema, contenidos, los cuatro primeros que responden al currículo, los cuales no son movibles, los siguientes varían de acuerdo a la necesidad de aprendizaje de los estudiantes y la asignatura: formas de enseñanza, métodos, técnicas, recursos, estrategias y la evaluación como un proceso sistémico que articula el proceso enseñanza-aprendizaje desde las evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, se refiere a los siguientes factores: identificar el objeto a evaluar, definir la finalidad y función, determinar los criterios, buscar los indicios o indicadores, registrar la información, analizar e interpretar, elaborar informes y tomar decisiones.

Tipos Y Subtipos De Evaluación

Hay tipos de evaluación de acuerdo a los actores y momentos en que se desarrolla el proceso evaluativo “tipos de evaluación, o formas diferentes de evaluar asociadas a las grandes sub-funciones en que se manifiesta la función general de la evaluación” (Orden & Pimienta, 2016).

Por Sus Actores:

- **Autoevaluación.**- Permite unificarse e identificarse al sujeto con el objeto de la evaluación con la finalidad de tomar decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, un trabajo realizado, una tarea por cumplirse.
- **Coevaluación.**- Consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o un trabajo que puede realizarse en pares para luego hacerlo en grupos pequeñas. Permite al discente compartir, deberes, responsabilidades, actividades con el fin de recibir criterios, observaciones. Reflexiones, correcciones y recomendaciones.
- **Heteroevaluación.**- Consiste en que una persona evalúa a otra, sobre su: trabajo, actuación, rendimiento, participación y otros aspectos. Permite conocer al maestro dificultades y problemas de sus estudiantes con la finalidad de reorientar y reforzar la actividad educativa; también es el momento en que el maestro se haga una auto-reflexión porque puede ser el causante del bajo rendimiento y tratar de cambiar el proceso metodológico.

Por Los Momentos:

Evaluación De Orientación.- Busca información para orientar las acciones por emprender, permitiendo al maestro-a conocer las necesidades de sus estudiantes con la finalidad de tomar las decisiones más adecuadas, puede aplicarse al inicio del año lectivo de un proyecto de una unidad didáctica, por tal razón la evaluación cumple con una doble función, por una parte definir los objetivos y las necesidades de los estudiantes, en segundo lugar da la oportunidad de precisar los medios y recursos; las dos funciones conjuntas permiten recoger información sobre la realidad particular en base a fortalezas y debilidades. Se refiere a sujetos individuales involucrados en tareas sistemáticas de enseñanza y aprendizaje y si se refiere a situaciones de enseñanza considera la evaluación en toda su complejidad (Núñez & Urquijo, 2012).

La función formativa de la evaluación, pues se le asocia con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que el profesor puede a través de esta hacerse consciente de la calidad de sus enseñanzas y los estudiantes por su parte pueden vislumbrar las falencias que poseen frente a sus procesos de aprendizajes (Núñez, 2017).

Los subtipos son: preventiva, predictiva y diagnóstica (Martínez & Mercado, 2015):

- **Evaluación preventiva.**- Busca información para predecir con mayor seguridad el comportamiento y desarrollo de los hechos educativos en el futuro, considerando variables, realidades e hipótesis.

- **Evaluación predictiva.**- Predice las posibilidades de éxito de una persona o de una determinada rama de la formación e igualdad de todo lo demás.
- **Evaluación diagnóstica.**-Puede estar al servicio de la evaluación orientadora o también de la reguladora, se refiere al establecimiento de puntos fuertes y débiles; si el diagnóstico se concreta previamente al proceso de enseñanza y aprendizaje se trata de un diagnóstico de orientación, si se realiza durante el aprendizaje está al servicio de la regulación de las tareas en marcha.
- **Evaluación De Regulación.**- Identifica características de la situación que no responden a lo esperado, se realiza durante el proceso de enseñanza, la toma de decisiones debe realizarse con el fin de mejorar y ajustar el proceso en marcha; la función principal de esta evaluación es mejorar el conjunto de sistema o al menos una parte.

Los resultados permiten realizar ajustes de acciones de desarrollo del programa según los acontecimientos que se presentan, considerando estrategias docentes, materiales didácticos, actividades; en base a los resultados del aprendizaje es necesario considerar aciertos, errores, obstáculos sean individuales o grupales. Los subtipos son: formativa y formadora (Medina, 2013):

- **Evaluación formativa.**- Se centra en mejorar la formación a nivel de los sujetos, determinando el remedio más apropiado para superar las dificultades de cada estudiante a fin de que tenga un progreso. Desde el punto de vista de regulación se basa en la concreción de propuestas de enseñanza y de la formación está al servicio de los sujetos de la educación; no solamente se preocupa de las debilidades y errores, sino también de las éxitos y fortalezas de los sujetos del aprendizaje. “la evaluación sumativa apunta a la selección, clasificación, promoción de los alumnos y a la certificación de sus logros de aprendizaje” (Orden & Pimienta, 2016).
- **Evaluación formadora.**-Focaliza en mejoras del sistema de enseñanza de manera general, y de forma particular su función es mejorar la propuesta del docente, considerando aspectos como: estrategias, contenidos, materiales, actividades, productos.
- **Evaluación de certificación.**- Consiste en aseverar y asegurar el logro o fracaso de los sujetos o acciones, como en nuestro caso de aprendizajes, adquisiciones y producciones, en base al cumplimiento de algún propósito preestablecido, revelados en instrumentos idóneos y públicos. Los subtipos son de selección y sumativa (Rizo, 2012).
- **Evaluación de selección o clasificación.**-Es determinar si un postulante o candidato cumple con los requisitos establecidos para ser seleccionados.

- **Evaluación sumativa.**- Se realiza al final del proceso es decir está asociada al establecimiento de un balance final que pone énfasis en la suma de los logros. Todo docente al final del año lectivo se dedica a evaluar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes, logros, errores, productos, con la finalidad de determinar si están en condiciones de ser promovidos al siguiente año de básica, curso o si acceden a la obtención de un título o documento que certifica, dando fe del cumplimiento personal de esos logros (Arribas, 2017).

Evaluación de base estructurada

De base estructurada. - Consiste en plantear una cuestión o un problema previamente elaborado, para que el estudiante responda oralmente en forma breve clara y precisa. Las recomendaciones para el proceso son las siguientes (Rodríguez, Luna, & Vargas, 2010):

- Registra los criterios de evaluación.
- Preparar una guía de preguntas.
- Elaborar la tabla de especificaciones.
- Respetar el tiempo que se dispone.
- Contar con gran cantidad de ítems.
- Considerar la ansiedad del estudiante.

De base no estructurada.- Permite al estudiante libertad de respuesta sobre el tema, organizar la forma de responder tanto en su extensión como en la profundidad, la dificultad del maestro es la verificación del desarrollo de destrezas alcanzado. Es necesario recomendar las mismas recomendaciones de las anteriores. Para un mayor éxito el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debe aplicar exposición de lecciones, discusiones grupales, interrogatorios, diálogos (Zúñiga & Aguilera, 2014).

Métodos activos que articulan la evaluación holística

Los métodos activos se articulan con la evaluación holística, los cuales pretenden alcanzar el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico y del pensamiento creativo. La actividad de aprendizaje está centrada en el educando “el método y no es más que la forma de apropiación del contenido en sus dimensiones teórica y práctica” (Eiriz & Guerra, 2017). Sus principales objetivos son: Aprender en colaboración, Organizarse, Trabajar en equipos colaborativos, Responsabilizarse de tareas, Aprender a partir del juego, Desarrollar la confianza, la autonomía, y la experiencia directa, Utilizar la potencialidad de representación activa del conocimiento.

El docente en el método activo, mediante la aplicación de la evaluación holística es quien asume el rol de mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y no sólo instructor de contenidos conceptuales, debe poseer un perfil de orientador de procesos de formación integral del discente como protagonista.

Formas de enseñanza en la evaluación holística

El proceso educativo se sustenta en la aplicación de los niveles de asimilación, tales como: Familiarización, reproducción, producción y creatividad, las mismas que están concatenadas con las formas de enseñanza: Conferencia, clase práctica, taller, laboratorio, evaluación y seminario. Por tal razón la evaluación holística asume un rol fundamental en la articulación de los componentes de la clase: Objeto de estudio, problema, objetivo, contenidos, formas de enseñanza, métodos, técnicas, recursos didácticos y la evaluación como un proceso permanente, como parte del acompañamiento y monitorio a los estudiantes.

Metodología

Se profundizará en la investigación de los ejes teóricos que permitirá ampliar el ámbito conceptual de los elementos que están involucrados en el objeto de estudio. El tipo de investigación que se aplico es de naturaleza inferencial, exploratoria, bibliográfica, estudios explicativos.

Resultados

La evaluación holística se destaca en la educación superior, debido al proceso sistémico, la cual se enfatiza se basa como horizontal, se determina como sistémica de las planificaciones macro, meso y micro curricular. Se enfatiza los resultados obtenidos mediante investigación bibliográfica que las evaluación Holística es integral, el cual acapara los tres sistemas: Habilidades, conocimientos y valores y se articula se caracteriza por ser horizontal, sus componentes deben estar afianzados en la evaluación formativas como el centro de los saberes y la construcción de las competencias, los cuales se sustentan en los componentes pedagógicos: Objeto de estudio, objetivo, problema, contenidos, formas de enseñanza, métodos, estrategias y la evaluación.

Discusión

Los modelos educativos no se ajustan a la realidad de cada contexto educativo, son derivados por directrices superiores. Por tal razón allí centra el plan de estudios, currículo, componentes pedagógicos, tales como la Objeto de estudio, objetivo, problema, contenidos, formas de enseñanza, métodos, estrategias y la evaluación. Es menester señalar que no se aplica en algunos centros de educación superior la evaluación holística como parte del modelo constructivista, es decir aún se practicas

procesos de evaluación tradicional, que no satisfacen las necesidades de los estudiantes y de las actuales tendencias posmodernas y transmodernas educativas de la educación superior.

CONCLUSIONES

Se determinó en esta investigación sobre la pertinencia de la evaluación holística en la educación superior, que es un proceso sistémico e integral, con liderazgos horizontales, permite evaluar criterios de desempeño, guiar el trabajo y la retroalimentación pedagógica, desde la evaluación diagnóstica, formativa, sumativa o final. Además, el rol del estudiante es protagonista el centro del saber, y el docente el mediador del conocimiento, supeditados desde el educa, instruye y desarrolla. Estos procesos de evaluación desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en el discente, tanto como cualitativa y cuantitativa, en el estudiante fortalece la construcción del aprendizaje, mediante una evaluación basada en procesos de mejora continua, a través de evidencias que sustenten el mismo. Cabe señalar que la evaluación se centra en el proceso, la misma que demanda de organización e instrumentación adecuada y de didáctica y pedagogía innovadora.

BIBLIOGRAFÍA

- Arribas. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. (spanish). Profesorado: Revista de Curriculum y Formacion del Profesorado, 381-404.
- Castillo, Hidalgo, & Williamson. (2017). La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de profesores de educación rural. Educación y Educadores., 364-381.
- Córdoba. (2010). La evaluación educativa: una mirada más allá de lo evidente Un caso de Competencias Comunicativas II. (Spanish). Zona Próxima, 128-143.
- Coronado. (2015). Construcción de una lista de cotejo (checklist) de dificultades de aprendizaje del cálculo aritmético. (Spanish). Revista Española de Pedagogía, 91-104.
- Covarrubias. (2017). Situación Actual de los Programas de Evaluación Académica de la Educación Superior Mexicana: Sus Efectos en el Trabajo Académico. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 187-209. doi:10.15366/riee2017.10.2.010
- Eiriz, d. I., & Guerra. (2017). Los métodos activos en la significación del aprendizaje de la Metodología de la investigación. (Spanish). Pedagogía Profesional, 177-193.
- Fernández, & Arceo. (2016). Habilidades argumentativas en la producción del ensayo escolar. una experiencia educativa con estudiantes mexicanos de bachillerato. (spanish). Perspectiva Educativa, 73-93.
- Gutiérrez, & Suñén. (2013). el trabajo basado en proyectos en la clase de español con fines profesionales. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua, 282-296.
- Ibáñez, Cortés, Amelia, & Ortiz. (2013). Modos de lenguaje reactivos y productivos en el aprendizaje de identificación nominal. Acta Comportamental, 445-45.

- López. (2011). El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 159-173.
- López, Molina, & Castro. (2017). modelización en el aula de ingeniería: un estudio de caso en el marco de un experimento de enseñanza. *PNA*, 75-96.
- Martínez, & Mercado. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa.*, 17-32.
- Medina. (2013). La evaluación en el aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 34-50.
- Núñez. (2017). Evaluación de los aprendizajes sobre ciudadanía: meta evaluación de los instrumentos utilizados en el segundo ciclo básico chileno. (Spanish). *Estudios Pedagogicos (Valdivia)*, 253-276.
- Núñez, & Urquijo. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. (Spanish). *Zona Próxima*, 96-104.
- Orden, D. I., & Pimienta. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 40-52.
- Pimienta. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. (Spanish). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 40-52.
- Prieto, Castañeda, Smalec, & Fernández. (2015). Autoevaluación y desarrollo de habilidades comunicativas en profesores universitarios mediante e-rúbricas y grabaciones. *Revista de Docencia Universitaria.*, 257-276.
- Rizo. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa.*, 1-18.
- Rizo. (2012). Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15.
- Rodríguez, Luna, & Vargas. (2010). Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos". (Spanish). *Educación y Educadores*, 13-25.
- Ruiz, Vázquez, & Sevillano. (2017). La rúbrica de evaluación de la competencia en expresión escrita. Percepción del alumnado sobre su funcionalidad. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, 107-117.
- Urrego. (2011). El taller como estrategia para el desarrollo de habilidades, una propuesta para estudiantes de licenciatura en educación básica. *Revista Politécnica*, 23-34.
- Zúñiga, & Aguilera. (2014). Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? (spanish). *Perspectiva Educacional*, 57-72.

**LA EMPRESA COMO COMPLEJO O UNIDAD CIENTÍFICO-PRODUCTIVO-DOCENTE.
METODOLOGÍA. EXPERIENCIAS Y RETOS DESDE LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA
EN SANTIAGO DE CUBA**

**Autores: Dr. C Ramón Guzmán Hernández ¹,
Dr. C Yamilé Brito Sierra ²**

Institución: Universidad de Oriente, Cuba

**Correos Electrónicos: rguzman@bolivariano.edu.ec,
yamilebs@uo.edu.ec**

RESUMEN

Una concepción cultural del desarrollo económico, que presupone, colocar en el centro mismo del desarrollo económico a la Ciencia, a la Educación y a la Cultura; sustenta la elaboración de una metodología para el funcionamiento de la entidad productiva como “unidad o complejo científico- docente- productivo”, constituyéndose en una alternativa viable para la formación profesional desde ese contexto. Dicha metodología, consta de etapas que van desde la preparación del personal y su sensibilización con y para el cambio, el ajuste del diseño de la estructura organizativa de dirección existente, hasta la proyección del proceso de dirección y la dirección de procesos al nivel de la empresa como unidad básica de producción. La aplicación de la misma en entidades agropecuarias de los municipios San Luis y Palma Soriano, entre los años 2016, 2017 y primer semestre del año 2018, favoreció la integración escuela técnica-empresa, mayor compromiso de los diferentes actores con la formación profesional, mejoramiento de indicadores socioeconómicos y productivos de las entidades, la elevación del nivel de desempeño profesional de docentes, obreros y técnicos, así como de directivos de ambos organismos.

INTRODUCCIÓN

La globalización de la solidaridad versus globalización neoliberal de la economía, el establecimiento de relaciones de complementariedad entre países versus, competitividad internacional, así como el desarrollo económico basado cada vez más en el conocimiento y la innovación tecnológica; constituyen algunos rasgos que caracterizan el contexto económico internacional a inicios de siglo XXI.

Esta realidad, ha estado y está generando un cambio paradigmático en la administración de las economías de los países, y por ende en la formación laboral - profesional de obreros y técnicos y docentes, que se realiza cada vez más desde el contexto real de desempeño profesional, y que exige de modos de actuación interdisciplinarios, capaces de aprender a aprender, a producir, a brindar servicios y a investigar en una dinámica productiva que sintetice el proceso contradictorio docencia- investigación.

Lo anterior, impone un reto a las instituciones de formación profesional de nivel medio y superior, sobre todo porque el proceso pedagógico profesional tiene lugar cada vez más en la entidad productiva o de servicios, como expresión del principio pedagógico de vinculación del estudio con el trabajo, la escuela con la vida y la enseñanza con la producción.

Como resultado de la experiencia pedagógica, de dirección y científico-investigativa del autor, el análisis de informes de balance de los convenios de internación y del intercambio con directivos, docentes, estudiantes, egresados y empleadores, se ha podido constatar que a

pesar de los discretos avances obtenidos en la formación de los profesionales en y desde el contexto de la entidad productiva, subsisten ciertas insuficiencias, como por ejemplo:

- Análisis formales de la marcha del convenio de integración Instituto Politécnico-empresa(concepción de integración centrada en el convenio de trabajo MINED-MINAGRI)
- No se logran influencias y exigencias educativas coherentes por parte de los actores formativos que intervienen en la formación integral de los profesionales
- Falta de agilidad y sistematicidad en la aplicación de resultados de la actividad de ciencia e innovación tecnológica a la formación profesional y a la producción, aparejado a que no siempre se realiza un uso óptimo del potencial académico, científico y líderes productivos con se cuenta, para llevar a cabo procesos de formación profesional y capacitación
- Insuficiente aprovechamiento de las potencialidades las entidades productivas para favorecer el proceso de formación vocacional y orientación profesional técnica y pedagógica.
- A pesar de contar con aulas anexas (y especialistas) en las entidades de producción y servicios), no se logra desde la didáctica, dinamizar de manera óptima, el proceso de enseñanza- aprendizaje, que combine armónicamente la lógica del proceso productivo con la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje en sí, que considera entre otros aspectos, las características de los aprendices.
- Débil utilización de métodos científicos para constatar la formación y desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes, así como la evaluación de impacto de la formación profesional y de la capacitación.
- No se logran suficientes niveles de divulgación y sistematización de las mejores tradiciones productivas y campesinas; en esta dirección, sin renunciar a la aplicación de los adelantos científico- técnicos, se deberá trabajar en el rescate de una agricultura ecológica de base campesina.

Todo ello, condujo a la determinación y formulación del problema de investigación referido a cómo contribuir al funcionamiento de la empresa como contexto de formación profesional

Para enfrentar dicho problema, se delimitó como objetivo de la investigación, la elaboración de una metodología para el funcionamiento de la empresa unidad o complejo científico-productivo- docente, como alternativa viable para el fortalecimiento de la formación profesional.

DESARROLLO

Diversas son las experiencias que en el contexto internacional y nacional, conciben la formación de recursos humanos en diferentes profesiones y oficios, en y desde el contexto laboral-profesional o en relación con éste.

A nivel Internacional, se citan por ejemplo: La formación concertada en España, la formación en Alternancia en Alemania, la formación Dual en Perú, la Formación Compartida en Ecuador, entre otras; la principal limitación de estas experiencias se encuentra en que prepara a los recursos humanos (profesionales y obreros), sólo para actuar en un contexto y para solucionar problemas concretos. Las teorías en las que se sustentan algunas de estas experiencias fueron aportadas por Márquez Jiménez, Alejandro (2000), las mismas son: La Teoría del Capital Humano y la Teoría de la funcionalidad Técnica de la Educación.

Desde el punto de vista pedagógico, ello se corresponde con la pedagogía desarrollista, típica de la década del 60 y del 80 del siglo XX, expresada a través de la educación para el trabajo como tendencia pedagógica, y con una imagen y estilo socioeducativo tecnocrático y tecnicista. En Cuba, resultan interesantes experiencias de formación profesional a través de unidades docentes en las universidades (Méndez (1989), Lazo, Machado (1990), Capó y otros (1990), Fernández y Portuondo (1990), Martínez Páez (1995), así como las relacionadas con los vínculos escuela – empresa en la ETP (Patiño, M. del Rosario (1996); Aragón Castro, Aker (1985); Parrado, Oscar (1985); Reyes Sosa, Pilar (1994); Abreu, Roberto (2004); León, Margarita (2001), Mena Lorenzo, Juan Alberto (2003), Guzmán Hernández (2008-2010); Forgas Brioso (2008-2010) Brito Yamilé (2005), Martínez Clapé, entre otros.

Tanto en las universidades como en la Educación Técnica y Profesional (ETP), ha predominado una concepción de “Sistema de Formación Profesional Centro Formador-Entidades de la Producción y los Servicios”, sustentada en la unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye, así como en el vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional.

Principales fundamentos que sustentan el funcionamiento de la empresa como complejo científico- productivo- docente

1. Concepción de empresa: Complejo científico- docente- productivo, que jerarquiza la unidad y equilibrio entre las funciones económico- productiva, formativa, investigativa y de extensión comunitaria de la cultura técnico-tecnológica de los recursos humanos, sobre la base de colocar en el centro al ser en el proceso de construcción-demostración -sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas, productivas y extensionistas, lo que permite comprender interpretar, explicar, reconstruir y transformar la realidad la realidad productiva en un contexto de desarrollo socioeconómico y humano sostenible (Brito, Yamilé, 2007).

2. Se defiende una concepción cultural del desarrollo económico, que presupone, colocar en el centro mismo del desarrollo económico a la Ciencia, la Educación y la Cultura, como formas de la conciencia social, generándose por tanto, el redimensionamiento de la estructura organizativa de dirección, el rediseño del proceso de dirección y la dirección de procesos, que van desde la organización de la producción y los servicios, hasta la gestión de recursos humanos, materiales y financieros(Fig. 1)

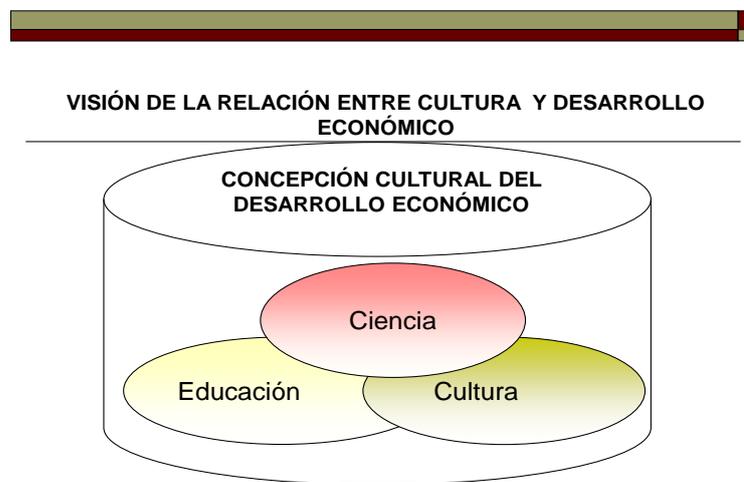


Fig. 1. Visión de la relación entre cultura y desarrollo económico

3. La dinámica entre los componentes: ciencia- docencia- producción determina el funcionamiento de la empresa como complejo científico-docente-productivo (Fig. 2).

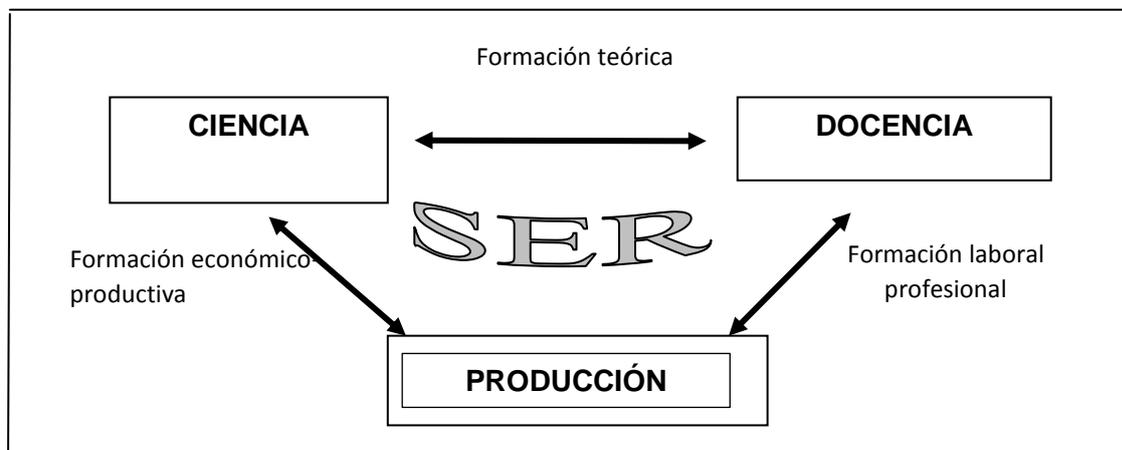


Fig. 2. Dinámica entre los componentes ciencia – producción - docencia en el contexto de la empresa.

4- La formación profesional en este contexto, se sustenta en una concepción pedagógica integradora que privilegia, pondera o jerarquiza:

- La educación para el trabajo, en el trabajo y desde el trabajo, así como la educación en tecnologías, mediante el aprendizaje haciendo, participando, investigando; transformando, aportando bienes y/o servicios; pero, no como un fin pragmático, desarrollista, sino, como un medio para formar competencias humanas, para crecer espiritualmente, bajo condiciones de un desarrollo económico y humano sostenible.
- Pone énfasis en el empleo de métodos de aprendizaje en la acción investigativa, participativa, productiva y su relación con métodos de enseñanza de orientación-facilitación, basados en las experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas, donde se combinan armónicamente, el conocimiento explícito y el conocimiento tácito, desde una mirada histórico- cultural de desarrollo humano.
- Concibe la integración ciencia- producción- docencia, basada en el método de integración transversal (Brito Yamilé, 2005).

5. Los actores al mismo tiempo que aprenden, producen e investigan su propia práctica, sobre la base de la construcción - demostración- sistematización de experiencias, como vía principal de construcción de nuevos contenidos de aprendizaje, mediante un saber compartido, enriquecido y más ampliamente difundido (Brito Yamilé, 2005)

Todo lo anterior tiene como plataforma una concepción de proceso pedagógico profesional entendido como: “ Proceso único que integra lo formativo con lo económico-productivo e investigativo, conducente a la formación del profesional, a la producción de bienes materiales y/o prestación de servicios, a la innovación tecnológica y a la superación y capacitación de los trabajadores, así como a la integración escuela-entidad productiva-centros de investigación; y a la conversión de la escuela en un complejo científico-productivo-docente y de la empresa en un complejo científico-docente-productivo” (Brito Yamilé, 2005).

Metodología para el fortalecimiento de la formación profesional en y desde el contexto de la empresa, como unidad o complejo científico- productivo- docente. Experiencia en la educación agropecuaria:

La investigación se realizó en entidades agropecuarias de los municipios San Luis y Palma Soriano, entre los años 2016, 2017 y parte del 2018. Se aplicó la investigación acción-participativa para implementar la misma. A continuación se presentan las etapas que la conforman y sus respectivas acciones:

Etapas N.1: Preparación del personal y su sensibilización con y para el cambio. Sistema de acciones

- Elaboración del programa de capacitación acerca del funcionamiento de la empresa como complejo científico- productivo-docente (desde dirigentes hasta la brigada de trabajo; es decir considerando grupo meta y tiempo de duración del programa).
- Elaboración y aplicación del calendario de preparación, considerando la aplicación de este por áreas ocupacionales y estructuras de dirección existentes.
- Evaluación de la preparación básica alcanzada por el personal, así como la sensibilización y nivel de cooperación que muestran los participantes ante la necesidad del cambio, considerando el valor agregado del aporte individual de cada trabajador y directivo, al mejoramiento de los resultados integrales de la entidad.

Etapas N.2: Ajuste o redimensionamiento del diseño de la estructura organizativa de dirección actuante. Sistema de acciones:

- Estudio diagnóstico de la estructura organizativa de dirección actuante como parte del sistema organizativo, otros sistemas y procesos claves.
- Rediseño de la Estructura Organizativa de Dirección (EOD).

Etapas N.3: Proyección del proceso de dirección y la dirección de procesos claves que aseguren el cumplimiento de la misión y las funciones de la empresa, considerando desde lo funcional, la visión de la **entidad como un complejo científico- docente- productivo. Sistema de acciones:**

- Proyectar el proceso de dirección en la empresa como unidad empresarial de base.
- Proyección de la Dirección de Procesos sustantivos: Proceso de Producción y Servicios, Sistema de Dirección del Capital Humano y Sistema de Gestión Integrado del Conocimiento, la Ciencia, la Tecnología, la Innovación y la Extensión de la Cultura Científica, Tecnológica y Humanista.

A modo de ejemplo, se precisa que la proyección del Sistema de Dirección del Capital Humano (planificación, organización, regulación y control). Implica:

- Planear el proceso de Orientación Laboral- Profesional y para la vida (cultura emprendedora) hacia especialidades priorizadas del territorio y que se relacionen con el objeto social de la entidad.
- Identificación y/o creación de estructuras de formación idóneas para la facilitación de eventos de formación inicial y continua según grupo meta y tiempo de duración.

Proyectar la dirección del proceso pedagógico profesional en la entidad considerando: necesidades básicas de aprendizaje, elaboración de programas formativos, realización de eventos de formación inicial y continua a partir de la **sistematización de experiencias de aprendizaje, productivas e investigativas en y desde la actuación práctico- productiva y de servicios, como método de trabajo profesional.**

- Realizar estudios de mejora de la dirección del capital humano.

Dicho proceso, se llevó a cabo por medio de la sistematización de experiencias de aprendizaje, productivas e investigativas en y desde la actuación práctico- productivo y de servicios, como **método de trabajo profesional**, debe ser complementado con otras variantes metodológicas. Los niveles de sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas desde el contexto de las entidades productivas o de servicios, son:

Nivel I: Reconstrucción ordenada de experiencias: Proceso de reflexión que comprende: ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica, las dimensiones que puedan dar cuenta o explicar el curso que siguió el trabajo realizado, así como el nivel de significación social y sentido personal que el proceso ha tenido para los actores principales.

Nivel II: Creación o producción participativa de conocimientos, bienes y servicios técnicos y educativos, a partir de la experiencia de intervención de los participantes en una actividad práctico-productiva o de servicios concreta; es decir, desde y para la acción de transformación. *Lo anterior significa: teorizar sobre la práctica, articulación entre teoría y práctica, mejoría de la práctica, y enriquecimiento, confrontación y modificación del conocimiento teórico existente como herramienta útil para entender y transformar la realidad.*

Nivel III: Conceptualizar la práctica; es decir una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de la coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.

Nivel IV: Aplicación- Validación de nuevas experiencias(o enriquecidas) de aprendizaje, investigativas y productivas en nuevos contextos.

Nivel V: Difusión de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas en nuevos contextos.

Etapa IV: Implementación, desarrollo y perfeccionamiento continuo del sistema de gestión de la unidad empresarial de base como complejo científico- docente-productivo. Sistema de acciones

- Creación de una comisión multidisciplinaria para regular y recomendar la toma de decisiones oportunas, a partir del comportamiento de los sistemas y procesos principales que tiene lugar en la entidad, en su relación con el entorno.
- Elaboración, discusión y aprobación de convenios colectivos de trabajo y planes individuales.
- Controlar a través del sistema informativo, la marcha del proceso de implantación y las medidas necesarias a tomar para rectificar atrasos o deficiencias.
- Evaluar calidad de los resultados del proceso de dirección y la dirección de procesos claves, considerando el establecimiento de indicadores asociados a los principales procesos sustantivos que tienen lugar.

Resultados, experiencias y retos desde la educación agropecuaria

Como resultado de la aplicación de algunos instrumentos de investigación para comprobar la pertinencia y factibilidad de dicha metodología (directivos de entidades productivas agropecuarias: 10 tutores: 12, personal docente de IPA: 15, técnicos en ejercicio: 15, directivos de IPA: 4(de ellos, 4 subdirectores de enseñanza práctica), se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Se identificaron como cambios significativos en los procesos claves que se pretenden introducir, los siguientes:

- Cambio en el modo de pensar, sentir y actuar desde los dirigentes hasta el último trabajador, sustentado en la capacitación continua como una inversión de calidad.
- Diversificación de la producción y los servicios
- Rediseño del sistema de trabajo de la entidad, jerarquizándose la alternancia con una frecuencia quincenal de **talleres de sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y económico- productivas por áreas ocupacionales, con la capacitación profesional**. Aquí radica la aparición de un método de trabajo profesional.
- Creación de equipos de trabajo multidisciplinario
- En la dirección del proceso de producción de alimentos, se logró contar con un plan de rotación de técnicos en Adiestramiento Laboral, así como una elevación de la cultura tecnológica, disciplina laboral, productividad del trabajo, eficiencia socioeconómica, aplicación de medidas de beneficios socioculturales
- Desde el punto de **vista de la formación y desarrollo de habilidades profesionales** en los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados en materia del saber hacer :
 - Determinación de la eficiencia económica de la entidad, a partir del dominio de conceptos económicos: B: 16 R: 8 M: 1
 - Identificación de plagas y enfermedades, de variedades y clones comerciales de cultivos de interés económicos, como base para la realización de un manejo adecuado de éstos: B: 17 R: 8 M: -
 - Promotores de la extensión comunitaria: B: 15 R: 8 M: 2
 - Montaje y desarrollo de experimentos agrobiológicos: B: 18 R: 7 M: -

CONCLUSIONES:

1. La sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y económico-productivas, se erige como un método de trabajo profesional, esta se despliega en un horizonte cultural y social que plantea límites y al mismo tiempo infinitas posibilidades de desarrollo inéditas, donde la intención de sobrevalorar el saber práctico, no guarda distancia con respecto a la investigación.

2. La aplicación de la metodología en entidades productivas agropecuarias; favoreció el mejoramiento del proceso de dirección y la dirección de procesos sustantivos en el sistema relaciones politécnico- empresa, significándose, la elevación de la preparación de los facilitadores, la integración de procesos y actores locales desde una visión amplia de extensión comunitaria, así como la mejora en los principales indicadores de eficiencia, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA:

- ABREU REGUEIRO, ROBERTO (1995). La pedagogía profesional: Un imperativo de la docencia y la producción contemporánea. CEPROF, ISPETP, La Habana, material impreso.
- BRITO, YAMILÉ Y RAMÓN GUZMÁN (2007). La construcción – demostración de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas a partir del método de enseñanza - aprendizaje interdisciplinario de integración transversal
------(2007). Metodología para el funcionamiento de la empresa (unidad empresarial de base) como complejo científico-productivo-docente, Santiago de Cuba, Universidad pedagógica “ Frank País García”
- MINBAS(2000).CARTILLA DE TRABAJADOR
- CASTRO FIDEL (1959-1988). Ciencia, Tecnología y Sociedad tomo I,1959- 1989 , tomo II , 1988
- León, Margarita (2003). Modelo teórico para la integración escuela politécnica-mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas
- MINISTERIO DE JUSTICIA (2007). Gaceta Oficial de la República de Cuba, La Habana, viernes 17 de agosto 2007.
- REGLAMENTO DE ENSEÑANZA PRÁCTICA PARA LA ETP RM: 254/2013.
- RIBALTA BOUZA, ALBERTO (1996). La capacitación una necesidad del productor eficiente En Cañaveral (La Habana). - - Vol. 2 N.3 Jul.- Sep. 1996, p.78.

**VARIANTES DIDÁCTICO-METODOLÓGICAS PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE
TÉCNICO- PROFESIONAL EN EL CONTEXTO DE LA RELACIÓN POLITÉCNICO –
EMPRESA.**

**Autores: Dr. C Ramón Guzmán Hernández ¹,
Dr. C Yamilé Brito Sierra ²,
Lic. Yilian Fonseca Bodaño ³**

Institución: Universidad de oriente, cuba

**Correos Electrónicos: rguzman@bolivariano.edu.ec,
yamilebs@uo.edu.ec,
yfonseca@bolivariano.edu.ec,**

El proceso de enseñanza- aprendizaje en los Institutos Politécnicos Agropecuarios (IPA) en Cuba, tiene lugar cada vez más en y desde los contextos reales de desempeño profesional de los futuros técnicos agrónomos; sin embargo, se presentan limitaciones en la gestión didáctica de los actores formativos (docentes, tutores, especialistas), que impiden lograr que los estudiantes al mismo tiempo que aprendan, produzcan bienes e investiguen problemas del entorno laboral-profesional y comunitario. La propuesta, aplicación y sistematización de ciertas variantes didáctico-metodológicas, se convierten en alternativas viables para llevar a cabo la dirección del aprendizaje técnico profesional e interdisciplinario en la formación de la fuerza de trabajo calificada desde la relación Instituto Politécnico- Empresa. La sistematización de experiencias y buenas prácticas formativas en IPA de los municipios Palma Soriano y San Luis, durante los años 2017 y 2018, evidenciaron la validez de dichas variantes, lo que se manifestó en una mejor gestión didáctica de actores formativos y una elevación de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, expresado en la capacidad de estos para resolver problemas profesionales, así como la demostración de compromiso y amor por la profesión.

INTRODUCCIÓN

La Educación Técnica y Profesional en Cuba, tiene la misión de dirigir científicamente la formación inicial y continua de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio, así como la capacitación a la población, a través de la integración escuela politécnica y de oficios - entidad laboral, como elemento dinamizador del desarrollo económico y social del país.

Los profesionales que egresan de los Institutos Politécnicos Agropecuarios deben ser capaces de participar activamente en procesos de innovación colaborativa en comunidades agroindustriales (explotación y difusión de los métodos alternativos de producción); producir y comercializar insumos y productos alimenticios con eficiencia, competitividad y sostenibilidad en el equilibrio hombre- naturaleza; identificar, rescatar y mantener las mejores tradiciones productivas y campesinas, para la explotación de sistemas productivos, diagnosticar y pronosticar su desarrollo, participar en la creación y explotación de sistemas productivos familiares; trabajar en equipos multi e interdisciplinarios, actuar con independencia y creatividad como verdaderos agentes de cambio, movilizados de las potencialidades comunitarias y promotores del desarrollo, así como participar en la toma de decisiones tecnológicas y productivas, con un carácter naturalmente sano, socialmente justo, culturalmente aceptable, legalmente permitido y económicamente viable, entre otras competencias profesionales

Sin embargo, a pesar de los avances obtenidos, aun se presentan insuficiencias en la formación integral de los estudiantes que limita la actuación protagónica de éstos en la solución de problemas profesionales, incluso, aquellos, no predeterminados; en la base de todo ello,

está el predominio de ciertas concepciones y prácticas de enseñanza-aprendizaje tradicional. Como resultado de la experiencia como directivo y, producto de la revisión de informes de visitas a clases e intercambio con metodólogos, docentes y estudiantes; se pudo comprobar la existencia de pudo comprobar que aún persisten algunos problemas relacionados con la actividad de aprendizaje, que se expresan en:

- Limitado desempeño de los estudiantes en la construcción, aplicación y sistematización de los contenidos de aprendizaje, que en general son débiles y no rebasan el nivel reproductivo, de modo que su participación consciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ve limitada.
- Insuficiente desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento (de un pensamiento reflexivo, crítico, creativo, interdisciplinario), asociados a la conceptualización, la comprensión, la explicación, los juicios y razonamientos, que inhabilita al estudiantes para aprender a aprender, aplicar y promover nuevos contenidos.
- Insuficiencias que presentan los estudiantes para participar activamente en el manejo integrado de cultivos y de animales de interés económico

Tales insuficiencias están relacionadas de una manera u otra con la gestión didáctica del docente en que no siempre garantizan la atención necesaria a las formas de orientación y control de la actividad, para eliminar la tendencia poco reflexiva e integradora de los estudiantes, a ejecutar las tareas sin que medien los procesos de análisis y razonamientos requeridos

De lo anterior, se identifica como problema objeto de investigación el relativo a insuficiencias en la calidad del aprendizaje que presentan los estudiantes de los IPA, que les impide resolver con independencia, flexibilidad y creatividad, problemas profesionales que se le presentan en su eslabón base de producción.

Para enfrentar el problema identificado, se delimitó como objetivo de la presente investigación, Recomendar variantes didáctico-metodológicas viables para la dirección del PEA en el contexto de la relación IPA- Empresa.

DESARROLLO.

El tema del aprendizaje ha sido y es objeto sistemático de reflexión y aportes teóricos, metodológicos y prácticos, visto desde las diferentes ciencias pedagógicas. El aprendizaje independientemente de la escuela, tendencia o paradigma, que impere, es un proceso activo de modificación de las estructuras mentales, significa apropiación de conocimientos, hábitos, costumbres, valores, etc. que se da mediante la interacción social, en la actividad y la comunicación, en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo-volitivo.

Desde el punto de vista teórico y a los fines del presente trabajo de investigación, se asumen o se defienden las siguientes posturas teóricas relacionadas con el aprendizaje:

1. Aprendizaje desarrollador: “Un aprendizaje desarrollador debe potenciar en los/las estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura. Representa, además, aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje, que garantiza el tránsito de un control del mismo por parte del/de la docente, al control del proceso por parte de los/las aprendices, y, por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones, así como de las herramientas necesarias para el dominio de aquello que llamamos aprender a aprender, y aprender a crecer de manera permanente”. Castellanos (1999).

2. Aprendizaje técnico profesional interdisciplinario: “Proceso de construcción-demostración-sistematización de experiencias de carácter docente- investigativo- productivo, por parte de los actores del proceso pedagógico profesional, que presupone la dialéctica entre los componentes de este proceso y los del proceso profesional, así como la apropiación de valores y de cultura laboral-profesional, investigativa y económico-productiva en un contexto de desarrollo humano sostenible” Los autores.

Los sujetos o actores que intervienen en este proceso forman una población socialmente heterogénea, (docentes, estudiantes y tutores de las empresas), dado fundamentalmente por las diferentes culturas que poseen, funciones que desempeñan, objetivos que se plantean e intereses y motivaciones que tienen; por ello, se representan componentes didácticos del proceso pedagógico profesional-componentes profesionales.

3. Concepción de interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad se concibe como “un acto de cultura, no es una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en su carácter educativo, formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos”. “Es una manera de pensar y actuar para resolver problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integradora del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y colaboración” Fiallo(1998).

Derivado de dicha concepción, se puede afirmar que el docente dirige el aprendizaje técnico profesional con un enfoque interdisciplinario cuando:

- Tiene conciencia de que la interdisciplinariedad debe convertirse en una filosofía de trabajo para su desempeño profesional;
- Utiliza en la dirección del aprendizaje medios de enseñanza- aprendizaje que, a su vez son contextos de actuación profesional (por ejemplo, en la carrera Agropecuaria se debe utilizar el área básica experimental como agroecosistema científico-docente-productivo);
- Utiliza métodos de trabajo que le permitan dirigir el proceso formativo a partir de la interrelación entre la contextualización de su acción y la orientación- facilitación del proceso hacia un aprendizaje constructivo socializado, que derive en una diversidad de su

cultura; así como logra percibir, interpretar, comprender y sostener consecuentemente una postura integral y globalizadora, respecto al complejo y diversificado proceso profesional; entre otros aspectos

¿Cómo lograr la sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas, que permitan la formación y desarrollo de habilidades y hábitos?

Ello se logra, a partir de la aplicación de los siguientes niveles de sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas y desde contextos reales de aprendizaje:

Nivel I: Reconstrucción ordenada de experiencias: Proceso de reflexión que comprende: ordenar, organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica, las dimensiones que puedan dar cuenta o explicar el curso que siguió el trabajo realizado, así como el nivel de significación social y sentido personal que el proceso ha tenido para los actores principales.

Nivel II: Creación o producción participativa de conocimientos, bienes y servicios técnicos y educativos, a partir de la experiencia de intervención de los participantes en una actividad práctico-productiva o de servicios concreta; es decir, desde y para la acción de transformación. Lo anterior significa: teorizar sobre la práctica, articulación entre teoría y práctica, mejoría de la práctica, y enriquecimiento, confrontación y modificación del conocimiento teórico existente como herramienta útil para entender y transformar la realidad. Los conocimientos producidos por diversas vías deben ser sistematizados y compartidos eficientemente; es decir, los conocimientos producidos en la práctica de unos, sean aplicables a la realidad de otros y, al mismo tiempo, enriquecidos y más ampliamente extendidos.

Las dos condiciones fundamentales de la sistematización, son:

- Ayudar a que los involucrados en una experiencia puedan aprender de ella para continuar mejorándola.
- Utilizar el producto para dar mayor difusión a los logros alcanzados.

Con ello, se logra sistematizar experiencias de modo participativo, con el fin de construir nuevos contenidos, así como mejorar productos y/o servicios.

Nivel III: Conceptualización de la práctica; es decir una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de la coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.

Nivel IV: Aplicación- Validación de nuevas experiencias (o enriquecidas) de aprendizaje, investigativas y productivas en nuevos contextos.

Nivel V: Difusión de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas en nuevos contextos.

El sistema de contenidos se desarrollará a partir de la aplicación de métodos conducentes al desarrollo de un pensamiento alternativo, independiente y creativo y a modos de actuación interdisciplinarios.

¿Qué variantes metodológicas se pueden utilizar en la dirección del aprendizaje técnico profesional interdisciplinario?.

- Metodología que pondera el aprendizaje por proyectos profesionales.
- Metodología que pondera el aprendizaje por descubrimiento.
- Metodología que pondera el acercamiento gradual e identificación plena del método de enseñanza con el método de trabajo de trabajo general de sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas.
- Metodología que pondera el aprendizaje experiencial, mediante una combinación armónica entre el conocimiento formal y el conocimiento tácito.
- Metodología que pondera el aprendizaje por contradicciones.
- Metodología que pondera el aprendizaje por problemas.
- Metodología que pondera el aprendizaje combinando los métodos de enseñanza con los de investigación y los de trabajo (integración transversal).

A continuación se presenta la esencia de algunas de ellas:

Metodología que pondera el aprendizaje combinando los métodos de enseñanza-con los de investigación y de trabajo tecnológico (integración transversal).

Esta metodología integra la del aprendizaje por problemas y por proyectos profesionales y tiene como base fundamental que el estudiante al mismo tiempo, aprenda: a saber en una diversidad e integración de contenidos de enseñanza-aprendizaje, a producir diversificando e integrando sistemas productivos y a investigar fenómenos diversos como una totalidad. La misma se fundamenta en el método de integración transversal.

Etapas de la metodología:

I. Etapa. Exploración contextual y personalógica.

Esta primera fase consiste en la indagación valorativa del profesor acerca del dominio cognoscitivo y práctico y las experiencias que poseen los docentes en formación, en relación con la profesión (exploración personalógica). Se establece una relación conocimiento explícito-conocimiento tácito (experiencia), recurriendo a la experiencia de los actores del proceso para valorar, analizar y fundamentar críticamente el proceso pedagógico profesional. El análisis del contexto de actuación profesional (incluye proceso pedagógico profesional y agroecosistema) ayudará a los coparticipantes a aguzar sus habilidades de observación y toma de decisiones, a desarrollar sus potencialidades de pensamiento crítico, totalizador, polivalente, interdisciplinario y alternativo (exploración contextual)

II Etapa. Problematización simultánea.

Se basa en la relación dinámica de superposición: problema profesional -problema de investigación-problema docente. Fig. 1

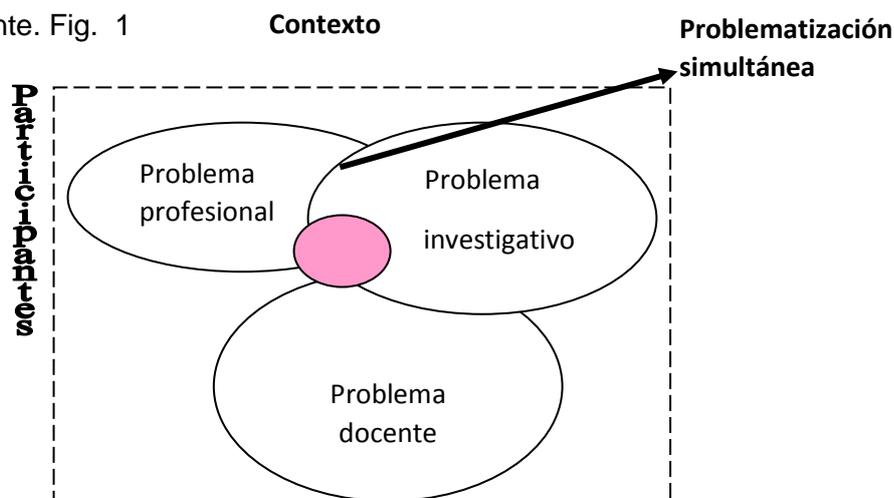


Fig.1. Relación dinámica de superposición: problema profesional -problema de investigación-problema docente.

III. Etapa. Construcción-demostración-sistematización de nuevas experiencias.

Se propicia la construcción- demostración-sistematización de experiencias a través de tareas docentes profesionales y/o proyectos profesionales, conducentes a la transformación del contexto de actuación profesional y del estudiante en sí. En la proyección y ejecución de los mismos se tendrán en cuenta los niveles de sistematización de experiencias.

IV. Etapa. Intercambio y confrontación.

En cualquiera de los casos esta interacción se caracterizará por la exposición de las nuevas experiencias alcanzadas o que se van adquiriendo, incitando el intercambio de ideas, opiniones, criterios, la reflexión, el debate, entre los coparticipantes, los que deberán ser capaces de aplicar las operaciones lógicas del pensamiento.

Lo anterior es importante pero visto desde una perspectiva integradora, enriqueciendo estas fundamentaciones y explicaciones con argumentos que le aportarán no sólo los contenidos de la asignatura que recibe en ese momento de la actividad, sino también los contenidos de otras disciplinas que se relacionan con la temática estudiada y que le permiten alcanzar mayor nivel de profundidad en el alcance de sus objetivos.

V. Difusión y/o aplicación de experiencias sobre bases científicas: Se basa en la aplicación y/ generalización de las mejores experiencias adquiridas, tanto en el proceso pedagógico profesional en sí como en la participación en eventos científicos.

Durante este proceso de aplicación surgirán nuevas interrogantes que acarrearán nuevas problematizaciones simultáneas, dándole una connotación en espiral al método, conduciendo siempre al desarrollo.

VI. Evaluación. Estará presente en todas las etapas y se caracterizará por ser integral y totalizadora, se evalúa el proceso y sus resultados, el nivel de desarrollo alcanzado en el aprendizaje del docente en formación y su potencial. La misma tendrá un carácter procesal y sistemático, pero también será parcial y final.

Metodología que pondera el aprendizaje por problemas profesionales

Un problema es un conjunto de relaciones objetivas, que en un momento dado, presentan una incongruencia o insuficiencia para la satisfacción de intereses de una persona o grupo de personas. Cuando ese conjunto de relaciones objetivas se manifiesta sobre el objeto de trabajo de una profesión, se trata de problemas profesionales (Cortijo Jacomino, R (1996)

El proceso pedagógico profesional debe desarrollarse de problema en problema; a partir de la lógica de solución de los mismos con la integración de los conocimientos, habilidades y cualidades que en general son necesarias para aplicar los métodos de trabajo tecnológicos que caracterizan el modo de actuar del profesional, sin descuidar el necesario dominio del marco conceptual esencial del contenido de las ciencias que inciden en los problemas.

El Dr. Jesús Lazo Machado, resume una lógica general para la solución de los problemas en los eslabones siguientes:

- Planteamiento del problema inherente al objeto (problematización del hecho).
- Motivación: Percepción del fenómeno y del objeto.
- Comprensión: Contenido más general y esencial del núcleo de la teoría.
- Asimilación (la autora le denomina: actuación): Utilización reproductiva, productiva y creativa.
- Dominio: Integración de los contenidos en el modo profesional de actuar y pensar.
- Sistematización: Solución de problemas al objeto profesional.

Ejemplos de tipos de problemas:

- Problemas de carácter propedéutico: Dirigidos a solucionar insuficiencias de orden teórico-práctico para enfrentar otros problemas con mayor grado de dificultad y nivel de integración.
- Problemas de tipo situacional: Orientados a resolver situaciones específicas, concretas del proceso profesional como pueden ser la necesidad de: una reparación, la rectificación de una deficiencia, la explotación de un equipo, la dirección de un proceso, etc.; es decir, a través de este tipo de problema, los estudiantes deben sistematizar los métodos de trabajo tecnológico, en diferentes casos particulares del proceso profesional, con regulación al grado de dificultades.
- Problema de tipo proyectivo: Encaminados a ofrecer una solución a insuficiencias de mayor complejidad y que exigen un alto nivel de integración de conocimientos y habilidades; deben conducir a dar algún aporte de orden teórico o práctico, como pueden

ser: el perfeccionamiento de un método de trabajo, medidas correctivas que antes no habían sido concebidas, nuevos diseños de piezas, etc.

El enfrentamiento de los estudiantes a este tipo de problema, les permite consolidar la aplicación de diferentes métodos de trabajo, buscar nuevas alternativas para optimizar los procesos de solución de los problemas profesionales. En esencia, requieren del empleo, con mayor fuerza, de los métodos de la investigación científica.

Metodología para la solución de problemas profesionales:

- Identificar los problemas y sus causas, llegando a su detección y diagnóstico.
- Determinar los métodos, vías y alternativas de solución, y la mejor alternativa, a partir del resultado del diagnóstico, y haber confrontado sus conocimientos con el marco conceptual requerido.
- Planificar, organizar y ejecutar con destreza y racionalidad las tareas prácticas que conducen a la solución del problema. Según invariantes.
- Controlar y evaluar los resultados y las vías empleadas en el proceso de ejecución.

La diversidad de situaciones a la que se enfrenta el alumno, buscando la sistematización de los métodos de trabajo generales en la solución de problemas, encaminan la enseñanza a salvar la contradicción de saber aplicarlos en diferentes casos prácticos, y con independencia de que existan cambios tecnológicos u organizacionales.

Ejemplos de problemas profesionales:

- Identificar tipo de suelos:
- Valorar la calidad del agua que se emplea para el riego de los cultivos.

Metodología que pondera el aprendizaje por proyectos

Se basa esencialmente en concebir tareas, organizadas mediante proyectos, que provoquen situaciones de aprendizaje implicative desde condiciones reales de los procesos profesionales o simulaciones de los mismos, para sistematizar métodos tecnológicos en situaciones particulares.

Para que el personal en formación llegue a actuar y pensar interdisciplinariamente debe enfrentarse constantemente a situaciones de aprendizaje, mediante la realización de tareas docentes, estructuradas en proyectos de carácter profesional.

La tarea docente: “Es la célula del proceso pedagógico, en ella aparecen objetivos y contenidos, pero operativos que están determinados por las condiciones del estudiante en la apropiación de la habilidad, del mensaje comunicacional” (Álvarez de zayas, 1998).

Es decir, esta es una exigencia para actuar que se caracteriza por:

- Estar determinada por el objetivo, el contenido y el sistema de condiciones o recursos propios para actuar.

- Ser el elemento portador de todos los componentes del proceso pedagógico profesional.

3- En la tarea tiene lugar la contradicción fundamental del proceso, constituyéndose en fuerza impulsora de la actividad del estudiante.

- Poseer un enfoque de profesionalización, fundamentalización, interdisciplinariedad y sistematización tal, que permitan al estudiante en su actuación profesional, acercar y/o identificar cada vez más lo politécnico con lo laboral.
- Formar parte de un sistema de tareas, por lo que su utilización se optimiza, cuando se concibe con carácter de sistema, y no como tarea aislada, etc.

Los proyectos portan tareas docentes de orden implicativo para la búsqueda del marco teórico requerido para la solución de un problema, de experimentación en los laboratorios y áreas especializadas de trabajo, de producción en los talleres docentes y en las entidades productivas y de servicios, así como de aplicación de los métodos de la investigación científica.

Desde el punto de vista epistemológico, el proyecto demanda una estructuración simultánea de conocimientos y habilidades de diferentes disciplinas y materias, por ejemplo: un proyecto referido a la reparación capital de una maquinaria cualquiera, necesita de conocimientos básicos de tecnologías que intervienen en la reparación, se precisa de trabajos en laboratorios para hacer verificaciones, hay que trabajar en los talleres para ejecutar las reparaciones en cuestión, es indispensable hacer cálculos en la computadora, etc.

Los proyectos se clasifican en: básicos, específicos y generalizadores.

Un proyecto de carácter profesional es una actividad docente de un elevado grado de generalización, trasciende en forma organizativa fundamental del proceso de formación de profesionales de las ramas técnicas, ya que es un modo característico de enfrentar integralmente un problema en el objeto de la profesión, propiciar el cumplimiento del objetivo en correspondencia con el contenido modelado, a la vez, deviene como método vital de trabajo de las diferentes ramas técnicas.

Ejemplo de un proyecto profesional: Proyecto Generalizador: Evaluación de clones y/o variedades de cultivos de interés económico a partir de la aplicación del cultivo intercalado, en las condiciones edafoclimáticas típicas de la localidad.

Tareas docentes con carácter profesional:

- Investigue a partir de las características del agroecosistema objeto de estudio, cuál es el lugar más adecuado para el montaje de este experimento.
- Investigue, a partir del tamaño del área, cuál es el tipo de diseño experimental adecuado para el montaje del experimento.

- Realice el montaje del experimento, según diseño experimental seleccionado.
- Evalúe el comportamiento de los cultivos ante la variante de intercalamiento

Principales resultados obtenidos con la aplicación de algunas de las variantes didáctico-metodológicas propuestas para la dirección del PEA en los IPA

- Elevación del nivel de preparación teórico-práctico del personal docente, especialistas y tutores para dirigir un proceso cada vez más en y desde condiciones reales de desempeño profesional
- Elevación de la motivación profesional de los estudiantes, al apreciar una mayor integración de la teoría con la práctica, del estudio con el trabajo.
- Fortalecimiento de habilidades profesionales en los estudiantes motivado por la realización de proyectos profesionales y aplicación de la metodología de solución de problemas
- Mejoramiento del desempeño pedagógico profesional del personal docente, entre otros aspectos

CONCLUSIONES.

- La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en los IPA, desde una mirada de aprendizaje técnico profesional interdisciplinario, permite que los estudiantes puedan teorizar sobre la práctica, articular la teoría con la práctica, mejorar la práctica, y enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico existente como herramienta útil para entender y transformar la realidad productiva como un todo; asimismo, contribuye a que los conocimientos producidos por diversas vías sean sistematizados y compartidos eficientemente; es decir, los conocimientos producidos en la práctica de unos, sean aplicables a la realidad de otros y, al mismo tiempo, enriquecidos y más ampliamente extendidos.
- Las variantes didáctico-metodológicas propuestas constituyen herramientas viables para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje en los IPA desde una mirada de integración escuela-empresa; ello permite a los educandos la sistematización de experiencias de aprendizaje, investigativas y productivas.

BIBLIOGRAFÍA.

- Abreu, R.R, (1997). Los métodos del proceso pedagógico profesional. La Habana: [s.e],
Bermúdez, S.R,(1996). Teoría y metodología del aprendizaje.—La Habana:
Editorial Pueblo y Educación

- Brito Y. S, (2005). Propuesta metodológica para la explotación docente-investigativa-productiva del Área Básica Experimental de los IPA. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias – pedagógicas “Frank País García”, 2005.
- Castellanos, S.D,(1999). Para promover un aprendizaje desarrollador. 1999, p. 15
- Cortijo, J.R,(1998). Didáctica de las Ramas Técnicas : Una alternativa para su desarrollo – La Habana: [s.e]
- Fiallo, R. J,(1998). La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad. La Habana: [s.e],
- González, L (1991). Las nuevas relaciones entre educación, trabajo y empleo en la década de los 90. Documento base de la primera reunión de consulta de países Centroamericano y del Caribe sobre educación y mundo del trabajo. La Habana.
- Hernández, F.A (2000). Una Educación Técnica con Eficiencia -- Ciudad de La Habana : Editorial Pueblo y Educación 2000
- Jabonero, M (1993). Convergencia entre cultura del trabajo y sistema educativo en España y otros países de la comunidad europea. Revista Iberoamericana de Educación #2. Mayo-agosto 1993.
- León, M, (2003). Modelo teórico para la integración escuela politécnica-mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas
- Miari, A,(1991). Organización y Metodología de la Enseñanza Práctica. —La Habana: Editorial pueblo y educación.
- Ministerio de Educación (2009). Resolución Ministerial no. 109/2009
- Ministerio de Educación (2013). Reglamento de Enseñanza Práctica para la ETP en Cuba, RM no. 254/2013
- Rodríguez, R,(1996). Teoría y Metodología del Aprendizaje -- Ciudad de La Habana : Edit Pueblo y Educación 1996
- Vigostky, L. S, (1998). Pensamiento y Lenguaje -- Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LA CAPACITACIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE EN SANTIAGO DE CUBA

Autores: DrC. Martha Gloria Martínez Isaac¹

DrC. Martha Silvia Mancebo Calzado

Dariela Perez Obregón.

MsC. Adolfo Carreño Acosta.

***Institución: Universidad de Oriente. Santiago de Cuba,
Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología.***

Correo Electrónico: marthami@uo.edu.cu.
dariela@uo.edu.cu.
adoacosta@outlook.com.

RESUMEN

En la presente investigación se trata la gestión universitaria para garantizar una mejor competencia del gobierno en maximizar el uso de los recursos que disponen los municipios e incrementar las capacidades de gestión de éstos hacia el proceso de desarrollo endógeno, dando prioridad a las actividades científico-técnicas gestadas desde y para el propio municipio. Se proponen acciones para contribuir al desarrollo local en la Provincia Santiago de Cuba, a partir de capacitar a entidades funcionarios y decisores del gobierno, con el objetivo principal de lograr de forma coordinada la resolución de problemáticas y el aprovechamiento de las potencialidades, en correspondencia con las prioridades del municipio y la provincia, permitiendo de esta manera la preparación de actores locales para elevar la producción y la calidad de los servicios así como el mejoramiento de las condiciones de vida de la población con el uso de la ciencia.

INTRODUCCIÓN

La gestión universitaria para el desarrollo en Cuba tiene como primer objetivo el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, por ello debe caracterizarse por la articulación de factores, la agilidad, la flexibilidad y la capacidad de cohesionar fuerzas entre la universidad y el gobierno. Esto requiere, en primer lugar, estilos y métodos que integren las decisiones institucionales en función de las necesidades reales de los diferentes territorios, incorporando cada vez más y con mayor fuerza a todos los sujetos implicados en el proceso de desarrollo científico- técnico al que se aspira.

La Universidad de Oriente como factor clave es la más alta institución científico-educativa y social de la provincia, es la máxima responsable de la formación de hombres y mujeres capacitados para descubrir y enfrentar el mundo y solucionar los problemas que se les presenten de forma inteligente, optimista y responsable.

En esta institución están los profesionales preparados para esa formación desde la ciencia y la tecnología, de aquí la importancia de potenciar oportunamente el proceso de integración Universidad –Gobierno y desarrollar la capacidad de gestión de los actores locales, desde y para el propio municipio, que conozcan las fortalezas y limitaciones del territorio y establezcan las líneas de acción que movilicen recursos dinamizadores del tejido económico y social, lo cual contribuye al fortalecimiento integral y sostenible de los territorios, aprovechando sus potencialidades sobre la base de una mayor autonomía.

Lo anteriormente expuesto permite comprender que desde la gestión universitaria se pueden realizar un conjunto de actividades coordinadas y planificadas con su entorno, a través de la integración o sinergia de los procesos que en ella se desarrollan, con un capital humano competente y humanista que contribuya al desarrollo económico, social y ambiental, hasta el nivel territorial.

El desarrollo local, en el período actual en la Universidad de Oriente se ha orientado a gestionar la movilización de las potencialidades locales conectadas con el desarrollo del país, a partir de realizar un conjunto de actividades coordinadas y planificadas con el entorno y a través de la integración o sinergia de los procesos que en ella se desarrollan, con un capital humano competente y humanista que realiza acciones para contribuir al desarrollo económico, social y ambiental del territorio.

El tema que nos convoca permite reflexionar sobre cómo contribuir al desarrollo local en la Provincia Santiago de Cuba, a partir de fusionar el trabajo de los Centros Universitarios Municipales y el Gobierno del territorio aprovechando al máximo la disposición de las instituciones académicas y de investigación científica que pueden facilitar, desde la gestión del conocimiento y la innovación avanzar en este proceso. El objetivo es la elaboración de acciones de asesoría para fortalecer la integración Universidad - Gobierno en la gestión del desarrollo local sostenible en los Municipios de la Provincia Santiago de Cuba. Se emplearon como métodos teóricos el análisis y síntesis para valorar los aspectos de carácter teórico relacionados con el tema y la Modelación en el diseño de acciones de asesoría para fortalecer la integración Universidad - Gobierno en la gestión del desarrollo local sostenible. Los métodos empíricos utilizados empleados son: la Observación, la Entrevista y el Análisis de documentos, con el propósito de determinar el estado actual del proceso de integración Universidad – Gobierno y proponer las acciones de asesoría al respecto.

DESARROLLO

Resultados y discusión

La realidad cubana, al igual que la de otros países en desarrollo, no está exenta de continuas transformaciones. Muchos estudiosos del tema coinciden en afirmar que la autogestión local constituye el cimiento obligado de cualquier intento de construcción sostenible. Los grandes desafíos del contexto cubano actual, en especial los que se relacionan con producción de alimentos, construcción y reconstrucción de viviendas, generación de energía, abasto de agua, mejoramiento y preservación de condiciones ambientales y adaptación a cambios climáticos, prevención de riesgos ante desastres naturales, citando algunas, tienen la expresión más concreta en la localidad.

Partiendo de la anterior afirmación, es una realidad que la solución de estos desafíos forman parte del Desarrollo Local, entendido en esta investigación como proceso orientado desde el municipio y para el municipio, mediante acciones de transformación de diferente naturaleza, en una dirección priorizada, concertada y articulada a través de una estrategia de desarrollo previamente definida, que aunque tiene características propias asume y adapta políticas nacionales y provinciales. Se trata de gestionar la movilización de las potencialidades locales conectadas con el desarrollo del país, donde cada escala tiene su rol y cada una aporta lo que le corresponde.

La política Económica y Social actual *presenta al municipio como el eje central para llevar a cabo el desarrollo del país*, esto implica la necesidad del fortalecimiento del papel de los gobiernos locales para implementar los lineamientos que le corresponden. De aquí que se asuma *el desarrollo económico local*, como un proceso de crecimiento y cambio estructural que mediante la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio conduce a la mejora del bienestar de la población de una localidad o una región. Cuando la comunidad local es capaz de liderar el proceso de cambio estructural, la forma de desarrollo se puede denominar desarrollo local endógeno (Vázquez Barquero, 1988).

Los procesos de *desarrollo endógeno se producen gracias a la utilización eficiente del potencial económico local* que se ve facilitada por el funcionamiento adecuado de las instituciones y mecanismos de regulación del territorio. La forma de organización productiva, las estructuras familiares y tradiciones locales, la estructura social y cultural, así como, los códigos de conducta de la población, condicionan los procesos de desarrollo local, favorecen o limitan la dinámica económica, en definitiva, determinan la senda específica de desarrollo de las ciudades, comarcas y regiones (Limia, 2006).

La actualidad cubana exige un proceso de desarrollo local que se forme e implemente como opción, en respuesta a necesidades – intereses – fines de cada territorio, como ha planteado (Hernández, 2006), pero hay que asegurar las decisiones óptimas para cada momento.

Los fundamentos anteriores permiten la reflexión sobre la *Gestión de Desarrollo Local*, vista como un proceso dinámico, multidimensional, planificado y articulado con las políticas del país, de transformación de la estructura socioeconómica del municipio, liderado por el gobierno en alianza con el conjunto de instituciones públicas y no estatales a través de la participación real y efectiva de la población, con el objetivo de garantizar una la calidad de vida de la población elevada. Precisamente aquí juega un papel importante la *Gestión Universitaria* para el desarrollo entendida, como un

conjunto de actividades coordinadas y planificadas a partir de las características del territorio, a través de la integración de los procesos que en ella se desarrollan, con un capital humano competente y humanista que contribuya al desarrollo económico, social y ambiental.

En la actualidad en la Universidad de Oriente se realizan esfuerzos con vista a la integración con el gobierno y de hecho, se participa en las reuniones del Consejo de Administración Municipal con el grupo multidisciplinario de desarrollo local, donde se presentan nuevos proyectos y se debaten temas de interés para el municipio, a partir de la creación del Grupo PADIT por el gobierno y la universidad se fortalece esta integración y se promueven acciones de acompañamiento y asesoría en todos los CUM, con el fin de producir cambios y generar conocimientos tanto para los actores locales como para las políticas que se llevan a cabo en todo el País con vista al desarrollo sostenible.

La universidad tiene el compromiso con el proceso de fortalecimiento de capacidades para dotar a los actores locales de herramientas que le permitan organizar y complementar sus criterios, identificando el camino de un proceso de desarrollo endógeno, y el enfoque integral del territorio, donde se incorpore una visión de género e inclusivo al diseño de las estrategias locales, ofreciéndoles prioridad a las actividades productivas gestadas desde y para el propio municipio entre otros aspectos para lograr impacto de los procesos universitarios integrados.

Este proceso de integración Universidad de Oriente – Gobierno en función del desarrollo local sostenible en la Provincia Santiago de Cuba, desde esta propuesta se organiza, a partir de considerar algunos elementos que a nuestro juicio son esenciales tener en cuenta:

En primer lugar el *contexto histórico y social* en el que se mueven las personas de cada municipio santiaguero, la comprensión de la realidad tal y como la experimentan, pues esto permite obtener un conocimiento directo de la vida social de los pobladores de los consejos populares de los municipios.

En segundo lugar el *diagnóstico del estado del proceso de desarrollo endógeno*, para dar prioridad a las actividades productivas gestadas desde y para el propio municipio, El diseño de la propuesta de capacitación a llevar a cabo en el territorio, que sean viables de ser alcanzadas, que permitan determinar sectores claves en la economía local, que identifiquen relaciones entre lo local y el exterior de tal forma que se establezcan relaciones entre economía local y la regional, nacional e internacional

En tercer lugar y por último *asegurar el potencial local* para el crecimiento y la estabilidad económica e identificar las posibles contingencias que pueden comprometerlo.

Desde la Universidad se impulsa el trabajo en función de reunir las prioridades de cada municipio en líneas estratégicas, que a su vez agruparán las distintas acciones estratégicas.

Desde la gestión del conocimiento, la innovación y el postgrado en la universidad y todos los Centros Universitarios Municipales (CUM) se diseñan y proyectan acciones de conjunto con actores y agentes locales del gobierno para lograr contribuir desde la ciencia, la innovación y la investigación, a la gestión del desarrollo local sostenible, no obstante es imprescindible continuar enfrascado en superar las barreras que puedan subsistir. Los profesores e investigadores que se encargan directamente del asesoramiento al gobierno, tienen potencialidades para trabajar a partir de los elementos anteriormente referidos, con el fin de acometer un proceso de desarrollo local más integral, poseen voluntad política para implementar un mejor proceso de desarrollo mostrando que la universidad con la ciencia está abierta al gobierno brindando su capital humano, sus centros de investigación y otras dependencias, portadoras de conocimientos y tecnologías apropiadas, entre otras.

Las diferentes carreras permiten la formación del potencial humano altamente especializado para los centros de producción, en la esfera de los servicios, deportivos, culturales, de salud, industriales, gastronómicos, comerciales, socioculturales y otros, la existencia de proyectos, políticas y programas nacionales benefician al territorio en todos los campos. Todo lo cual demuestra la necesaria organización de un trabajo integrado.

Estado actual del proceso de integración Universidad – Gobierno en la gestión del desarrollo local sostenible en los municipios de la provincia Santiago de Cuba:

En la Universidad de Oriente se realizan esfuerzos con vista a la integración con el gobierno y de hecho, se participa en las reuniones del Consejo de Administración Municipal (CAM) con el grupo multidisciplinario de desarrollo local, donde se presentan nuevos proyectos y se debaten temas de interés para el municipio, a partir de la creación del Grupo PADIT por el gobierno y la universidad se fortalece esta integración y se promueven acciones de acompañamiento y asesoría en todos los CUM, con el fin de producir cambios y generar conocimientos tanto para los actores locales como para las políticas que se llevan a cabo en todo el País con vista al desarrollo sostenible.

De hecho en la planificación de los objetivos de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Universidad se establece, como el objetivo 6: Incrementar el impacto de los resultados de la investigación – desarrollo y la gestión de la innovación, de manera que desempeñen un papel decisivo en el desarrollo económico y social del país y como el objetivo 7. Lograr impacto de los procesos universitarios integrados sobre el desarrollo económico y social local, consolidando a la universidad como aliado estratégico de los gobiernos en la gestión estratégica del desarrollo local y en el logro de una sólida base económica productiva, en el escenario de las transformaciones en marcha en la gestión de gobierno. Cada objetivo posee los indicadores y metas a cumplir en cada área.

Lo anterior implica el compromiso de la universidad en el proceso de fortalecimiento de capacidades para dotar a los actores locales de herramientas que le permitan organizar el proceso de desarrollo endógeno con un enfoque integral del territorio, Actualmente este proceso de integración Universidad de Oriente – Gobierno en función del desarrollo local sostenible en la Provincia Santiago de Cuba, se organiza teniendo en cuenta el momento histórico y social en el que viven las personas de cada municipio con sus especificidades, el diagnóstico del estado del proceso de desarrollo endógeno, con sus ventajas, oportunidades y deficiencias, para dar prioridad a las actividades productivas gestadas desde y para el propio municipio, donde el aseguramiento al potencial local es el factor clave para el crecimiento y la estabilidad económica.

A pesar del conocimiento de la misión de la universidad en la integración con el gobierno aún es insuficiente el diseño y gestión de acciones de capacitación para actores locales en función de desarrollo local, dadas por la insuficiencia de coordinación e integración que el mismo proceso demuestra que deben ser más armonizadas

Es notoria la necesidad de continuar con la sensibilización y motivación a los decisores con el uso de la ciencia en función del desarrollo, a partir de demostraciones reales.

Es del conocimiento de las diferentes áreas de la universidad que aún es pobre el desarrollo de capacidades y la superación para la gestión del desarrollo local sostenible en aspectos de la ciencia y la innovación tecnológica, además de los escasos recursos de innovación tecnológica a disposición del desarrollo local sostenible.

Los gobiernos locales necesitan continuar superándose para la gestión estratégica y de proyectos para el desarrollo local. Actualizar el plan de desarrollo integral e

incrementar la gestión de proyectos de iniciativa municipal de desarrollo. Precisan preparación y actualización en estos temas.

La universidad debe continuar trabajando en la gestión efectiva de coordinación e integración entre las áreas y dependencias para el acompañamiento al gobierno local en los asuntos referidos al desarrollo, lograr mejor organización de acciones para el trabajo de los proyectos y así lograr un efectivo acompañamiento al gobierno en sus demandas.

Estas insuficiencias se constituyen en barreras pueden afectar la articulación de acciones para potenciar la capacidad de gestión de actores locales y limitan el desarrollo local con enfoque sostenible en municipios del territorio santiaguero.

La entrada de Plataforma Articulada para el Desarrollo Integral Territorial a la provincia con su efecto I, (contra maestre, II Frente y Songo la Maya) ha constituido una vía eficaz para ir eliminando estas insuficiencias y contribuir al desarrollo local con la integración Universidad – Consejo de Administración Municipal y Provincial.

La propuesta de acciones de asesoría propuestas para fortalecer la integración Universidad - Gobierno en la gestión del desarrollo local sostenible en los municipios de la provincia Santiago de Cuba se ponen en práctica a partir de diferentes vías como: diplomados; cursos y talleres de capacitación, eventos de desarrollo local, preparación de cuadros y reservas del gobierno y de las entidades estatales y no estatales, conferencias, teniendo en cuenta como principios básicos los siguientes:

Enfoque integral y sistémico del desarrollo: A favor de la actuación armónica de las cuatro dimensiones: económico-productiva, ambiental, institucional y sociocultural. Las cuatro son inseparables y hay que tenerlas en cuenta.

Fortalecimiento de la institucionalidad: En pos de perfeccionar al Poder Popular como centro del proceso de gestión del desarrollo local sostenible, considerando la ampliación del sector no estatal y las nuevas figuras que se multiplican en los municipios y definiendo prioridades para el desarrollo.

Fomento de la participación: Donde participen todos los factores, estatales y no estatales, involucrando a la población, para incentivar el ejercicio de la responsabilidad ciudadana en la comunidad.

Desarrollo de capacidades y herramientas para la información: Utilizar la información existente proveniente de los planteamientos de los electores, y medir el desarrollo del proceso, a partir de indicadores a fin de evaluarlo sistemáticamente.

Gestión del conocimiento, innovación y transferencia de tecnologías: Desarrollar en los CUM alianzas estratégicas, estrechando vínculos con centros de investigación y otras organizaciones en apoyo a propuestas de soluciones. Integrando el quehacer y los

resultados del, FORUM de Ciencia y Técnica, ANIR, BTJ, ANEC, como parte de un sistema de innovación integrada que apoye a las demandas para el desarrollo local.

Desde esta perspectiva se enfatiza en que es esencial la previa identificación y movilización de los potenciales productivos locales dejando establecidas las líneas estratégicas de desarrollo para trabajar en el corto plazo, las que contribuirán al desarrollo de la economía local y la satisfacción de necesidades de la población.

Basado en los principios básicos anteriormente referidos y en los resultados del diagnóstico de la situación actual de este proceso se propone que el acompañamiento y asesoría al gobierno tenga como principal contenido en el trabajo sistemático:

Continuar sensibilizando a los gobiernos municipales en función de elaborar propuestas de proyectos de desarrollo, que tributen a su matriz energética y productiva.

Lograr las sinergias entre actores estatales y no estatales que fomenten encadenamientos productivos y de servicios en sectores económicos estratégicos, además de movilizar los fondos de fomento desde fuentes municipales, provinciales, nacionales e internacionales, para la financiación de proyectos de desarrollo local.

Incorporar en las proyecciones de desarrollo los enfoques de sostenibilidad, equidad e inclusión social, demográficos, género y comunicación, para contribuir a conservar de manera sostenible el patrimonio natural y cultural de cada municipio.

Fomentar la participación y el control popular en el proceso de diseño y gestión del desarrollo de cada municipio.

Continuar desarrollando capacidades relacionadas con conocimientos prácticos y herramientas para la reanimación productiva y de servicios, la recuperación de oficios, saberes populares y demás fuentes de potenciación del recurso humano en el municipio.

Articular los sistemas de innovación y capacitación locales en función de las necesidades locales del desarrollo, de conjunto con la organización del sistema de gestión.

Promover la sistematización de las investigaciones realizadas en cada área y demostrar cómo se introducen en la práctica los aportes, que muestren el impacto de los resultados.

Ofrecer sugerencias de innovación y de conformación de la cartera de proyectos de iniciativas de desarrollo e innovación de cada dependencia, que favorezca el desarrollo local, a partir de dificultades encontradas.

Continuar con la capacitación a cuadros y reservas de los gobiernos locales en temas de estrategias de desarrollo local en función de mejorar la elaboración e

implementación de las estrategias de desarrollo económico y social municipales (EDESME).

Impulsar la gestión del desarrollo socio comunitario en los municipios para poder evaluar su impacto.

Las acciones de asesoría propuestas se desarrollan teniendo en cuenta tres momentos:

I. Motivación y sensibilización con el objetivo de Sensibilizar a los gobiernos y entidades con la integración Universidad - Gobierno para la gestión del desarrollo local sostenible, entre las principales acciones a desarrollar están: Diagnosticar necesidades y potencialidades a partir de la caracterización socio- demográficamente del entorno, realizar talleres y cursos teóricos donde se demuestre la importancia del uso de la ciencia en función del desarrollo, participar en las reuniones del CAM para diagnosticar sistemáticamente necesidades de superación y capacitación en temas específicos, invitar a funcionarios decisores y presidentes de consejos populares a actividades científicas que se realicen en la universidad que tributen al desarrollo local, crear espacio para actualizar sistemáticamente las necesidades y potencialidades de los gobiernos y sus especialistas pertenecientes a empresas, organizaciones y entidades locales involucradas en el desarrollo entre otras.

II. Intercambio y asesoramiento para garantizar la gestión de desarrollo local sostenible con el objetivo de asesorar a especialistas pertenecientes a empresas, organizaciones y entidades locales estatales y no estatales en el diseño de acciones para la gestión de gobierno en función del desarrollo local sostenible a partir de sus demandas, las acciones de capacitación y acompañamiento a desarrollar se relacionan con el componente población en temas de los fundamentos teóricos de la gestión del desarrollo local sostenible, actualización en los temas de la gobernabilidad en función de la gestión de desarrollo local sostenible y la tarea vida, entrenamientos a funcionarios y decisores sobre la articulación de factores para la participación en la gestión y diseño de acciones en función del desarrollo local sostenible a partir de sus demandas, presentación y análisis de las Herramientas para la Gestión estratégica del desarrollo local.

El asesoramiento a especialistas pertenecientes a empresas, organizaciones y entidades locales estatales y no estatales en el diseño de acciones para la gestión de gobierno en función del desarrollo local sostenible posibilitará que desde la ciencia se ofrezcan las herramientas para promover el desarrollo local sostenible desde el accionar de los directivos y las redes o alianzas estratégicas en torno a un proceso de

desarrollo endógeno, enfatizando en las actividades productivas gestadas desde y para el propio municipio.

III. Fortalecimiento de las capacidades de los gobiernos locales con el siguiente objetivo: fortalecer las capacidades de los gobiernos locales y de entidades estatales y no estatales vinculados a la gestión de dirección, como gestores del desarrollo local sostenible, desarrollando la especialidad en Gestión de desarrollo local demandada por el CAM, ofreciendo diplomados municipales en todos los CUM, garantizando la participación de agentes del gobierno en diplomados regionales y nacionales, realizando periódicamente talleres de buenas prácticas y entrenamientos, cursos de superación, talleres, a partir de las demandas y necesidades municipales, entre otros temas de interés municipal y provincial.

En estas formas de superación se generan intercambio de experiencias y los participantes pueden aportar según sus capacidades, sus conocimientos, demostrar actitudes, asegurar, manifestar y reflexionar sobre las potencialidades que poseen en sus entornos laborales para garantizar el desarrollo local sostenible. Las mismas se pondrán en práctica apoyadas en un programa de gestión de desarrollo local previamente elaborado.

CONCLUSIONES

El proceso de actualización del modelo económico y social cubano está enfrascado en el impulso del desarrollo de los territorios de modo que se fortalezcan los municipios, como instancia fundamental, con la autonomía necesaria, sustentables, con una sólida base económico – productiva, sociocultural, institucional y medioambiental para el diseño de acciones en función de del desarrollo local sostenible.

Desde esta perspectiva se pondera la importancia de la gestión universitaria para garantizar la competencia de las entidades en el uso de los recursos que disponen los municipios e incrementar las capacidades de gestión de éstos hacia el proceso de desarrollo sostenible, dando prioridad a procedimientos y alternativas gestada desde y para el propio municipio.

En la provincia Santiago de Cuba se trabaja en el fortalecimiento de capacidades de los gobiernos locales y de entidades estatales y no estatales vinculados a la gestión de dirección, para la gestión del desarrollo local sostenible a partir de la articulación de acciones científico-técnicas entre la Universidad y el Gobierno Provincial y Municipal. Con esta investigación se proponen acciones de capacitación desde la universidad para el desarrollo local sostenible en provincia.

BIBLIOGRAFÍA

- Arocena, J. (1995), El desarrollo local: un desafío contemporáneo, Editorial Nueva Sociedad. Caracas.
- Cuba. Consejo de Estado (2011) “Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución”, La Habana.
- Espina, Mayra (2006) Apuntes sobre el concepto de desarrollo y su dimensión territorial, en Guzón Ada (comps) El desarrollo local en cuba. Editorial academia, La Habana Cuba.
- Friedmann, J. y Weaver, C. (1979), Territory and Function, Edward Arnol, Londres.
- Guzón, Ada (2006): “Estrategias municipales para el desarrollo” en Guzón, Ada (Comp.) Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas Editorial Academia. La Habana
- Guzón, Ada; et al (2011) Cataurito de herramientas para el desarrollo local. Editorial Camino, La Habana. Cuba.
- Hernández, J. Lázaro (2006) Ciencia, Tecnología e Innovación para el desarrollo. Conferencia impartida en el Ministerio de Informática y las Comunicaciones. La Habana
- Limia, M (2006) Desarrollo local en Cuba. Editorial academia, La Habana Cuba.
- Rosales del Toro, U (1995). Discurso pronunciado en reunión de presidentes municipales del Poder Popular. La Habana.
- Nuñez J (2015).Educación Superior, innovación y desarrollo local: experiencias en Cuba. Revista Congreso Universidad. Cuba.
- Nuñez J; Alcázar, Ay T. Proeza (2017)..Una década de la Red Universitaria de la gestión del conocimiento y la innovación para el desarrollo local en Cuba, retos de la Dirección. La Habana.
- Vázquez Barquero, A. 1988. Desarrollo Local. Una estrategia de creación de empleo, Pirámide, Madrid.

PROCESO DE FORMACIÓN DE VALORES CÍVICOS Y CIUDADANOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Autoras: Dr. C. Belkis Luisa Aranda Cintra¹

Dr. C. Yamilé Ávila Seco²

MsC. Mayelin Heredia Vega³

Institución: ^I Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba; ^{II} Universidad de Ciencias Médicas. Santiago de Cuba, Cuba; ^{III} Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Correos electrónicos: belkisac@uo.edu.cu; yavila@fts.scu.sld.cu;
mherediav@ou.edu.cu

RESUMEN

Dirigir la atención a la formación del profesional constituye el propósito esencial de nuestra política educacional, la formación multilateral y armónica del individuo mediante la integralidad de una educación científico técnica, político ideológica, físico moral, estética y patriótico militar con la que ha de lograrse la formación de personalidades capaces de recibir, impulsar y disfrutar los progresos de la ciencia y la técnica. Es intención de este trabajo la expresión de algunas manifestaciones que reflejan la formación de valores cívicos y ciudadanos de los jóvenes universitarios en los espacios socioeducativos. Para profundizar en el estudio se emplearon diversos instrumentos que permitieron determinar algunas manifestaciones inadecuadas de los estudiantes universitarios que no se corresponde con las aspiraciones que se desean en la formación profesional de estos.

INTRODUCCIÓN

La cultura como conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social en un período determinado, que engloba además modos de vida, ceremonias, arte, invenciones, tecnología, tradiciones, creencias, sistema de valores y derechos fundamentalmente del ser humano permite definir el sentido de identidad del grupo como sistema social y del individuo como ser social.

La cultura como el proceso y el resultado de la aprehensión, por parte de la sociedad y el individuo en cada contexto se materializa en las manifestaciones socioculturales del grupo e individuo que abarca la comprensión desde lo universal hasta lo particular de cada región o territorio donde se ubica marcando como elemento esencial todas las relaciones que se establecen y materializando los procesos formativos donde se connotan los valores cívicos y ciudadanos.

Los espacios formativos de cada dependencia de las agencias y agentes socializadores deben promover vías facilitadoras de una dinámica que establezca las exigencia de relaciones interpersonales y sociales entre sus actores, generadoras de un nuevo modelo socializador flexible que al compartir las exigencias cotidianas eleven los niveles motivacionales, orienten profesionalmente y promuevan la construcción de modelos que tipifiquen a sus miembros.

La formación sociocultural como una dimensión del proceso de formación del hombre se fundamenta en la comprensión de la relación que se da dentro de la propia cultura entre lo escolar, lo comunitario y lo familiar.¹

Para el logro de esta finalidad es necesario continuar el establecimiento de proyectos sociales y educativos que no se limite a enseñar contenidos sociales y de las diversas ciencias, sino que promueva espacios reflexivos y participativos que eleven la motivación, que movilicen los recursos personales, que desarrollen conocimientos significativos de deberes y derechos expresados en la práctica diaria, y que estos tengan un sentido personal de respeto a la diversidad especialmente a la igualdad de género.

En este trabajo se ofrecen algunas consideraciones en torno a la formación de los valores cívicos y ciudadanos como resultado de la asimilación de pautas establecidas en los contextos socializadores donde se desarrollan los jóvenes universitarios.

DESARROLLO

En el proceso de formación de los estudiantes universitarios, la educación de valores cívicos y ciudadanos, se logra si el proceso de adquisición de la experiencia histórico-social, se constituye en una necesidad de aprendizaje y toma una significación y sentido personal en su vida que le sirva para enfrentar y solucionar situaciones, problemas y conflictos de la vida cotidiana y de la profesión, se concibe como el proceso de concurrencia entre diversas generaciones y grupos sociales, expresados en la actualización de esos valores e intereses familiar, comunitario y nacional manifestados de forma individual en cada joven como expresión de su conocimiento científico y axiológico y virtudes cívicas, que lo conducen a asumir modos de actuación en correspondencia con las normas, principios y valores morales, jurídicos y patrióticos.

Se realizó un estudio cualitativo, descriptivo del proceso de formación de los estudiantes de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba, desde el año 2016 hasta el 2017, el universo estuvo constituido por estudiantes de la carrera Pedagogía- Psicología. La muestra fue escogida a través de un muestreo aleatorio simple con una selección estratificada que consiste en decidir la población general en subpoblación (años 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de la carrera) antes mencionada. De una población de 103 estudiantes de la carrera Pedagogía- Psicología se selecciona una muestra de 50 estudiantes que representa el 48,54 % a continuación se explicita su distribución por subpoblación (Ver Tabla I)

Para dar salida al objetivo formulado se determinaron los siguientes indicadores: revisión y estudio del perfil del profesional que se estudia, así como documentos normativos sobre las estrategias de formación en la carrera y en la universidad; manifestaciones de los estudiantes en los diversos espacios formativos, protagonismo, compromiso estudiantil e identificación de los estudiantes con las diversas tareas programadas en el grupo estudiantil. Se emplearon instrumentos como la observación a diversas actividades en espacios formativos, se aplicaron encuestas, entrevistas grupales e individuales a estudiantes entre otros.

Para corroborar científicamente los resultados se tuvieron en cuenta los criterios emitidos por profesores principales de año académico, jefe de carrera y el Consejo científico de la facultad Ciencias de la Educación en Santiago de Cuba.

Resultados

La población y la muestra (Tabla 1) muestran diversos niveles de motivación profesional, el comportamiento en 1 y 2 año es relativamente bajo y medio, en 3 y 4 año es medio y elevado y en 5 año es alto, este aspecto es significativo porque marca el interés de los estudiantes en la participación de diversas tareas

Tabla 1: Distribución de la población y la muestra según formación de los estudiantes por año lectivo en la facultad de Ciencias de la Educación, especialidad Pedagogía-Psicología

| Año | Población | Muestra | % |
|---------|-----------|---------|-------|
| Primero | 25 | 10 | 40 |
| Segundo | 12 | 10 | 83,3 |
| Tercero | 13 | 10 | 76,9 |
| Cuarto | 21 | 10 | 47,6 |
| Quinto | 32 | 10 | 31,2 |
| Total | 103 | 50 | 48,54 |

La expresión de algunas manifestaciones que reflejan la formación de valores cívicos y ciudadanos de los jóvenes universitarios en los espacios socioeducativos se revelan en que:

- Un 78% de los estudiantes expresan la capacidad para captar los problemas sociales y buscar alternativas de solución con manifestaciones correctas.

- En el 92,7% se revela la necesidad de participar en la comunidad civil donde interactúa, el compromiso y la responsabilidad personal y colectiva en su actuación.
- El 73% posee conciencia para cumplir con las normas, derechos y deberes como ciudadano, el amor a la patria, el interés porque la comunidad prospere y todos sus miembros contribuyan a esto.
- En un 89,9% se expresa un sistema de valores integrados en tres elementos aglutinadores de las virtudes cívicas que se manifiestan en su identidad de género, el patriotismo, responsabilidad cívica y la participación ciudadana.
- En un 78% de los estudiantes se revelan manifestaciones de identidad que les permite interactuar coherentemente con la realidad social donde se ubican en diversos contextos formativos, teniendo en cuenta la diversidad sin diferencias y discriminación a tono con la cultura, clase y condiciones históricas del su país.

Como se aprecia el nivel de formación de los valores cívicos y ciudadanos no posee plena correspondencia con las aspiraciones deseadas a partir de las influencias formativas de los diversos procesos formativos que proporciona la universidad cubana actual, a partir de las oportunidades que brinda y los objetivos propuestos en la formación de las diferentes especialidades que en ella se estudia.

La formación de valores en los estudiantes

Los valores cívicos y ciudadanos se forman en contexto socializadores. La adquisición y expresión de cualidades morales requiere de modelos de convivencia que se manifiesten en la experiencia cotidiana del individuo, pues la imitación desde las edades más tempranas, es uno de los mecanismos básicos de la comunicación que participa en la formación de los valores. Así, sobre la base del conocimiento y exigencia de las normas morales vigentes en la sociedad se va estableciendo una relación de progresiva aceptación hacia ellas, de su incorporación a la conducta, de sentimientos de necesidad de estas formas de ser, de jerarquizarlas sobre otras, de su inclusión en aspectos internos de especial significación personal.

En investigaciones realizada por estudiosos cubanos en la que se incluyen los autores de este artículo se coincide en que los centros de enseñanza no son los únicos responsables de desarrollar los valores individuales o un conjunto de principios morales que permitan la autorrealización del individuo, resaltan que los padres y los otros adultos desempeñan sin dudas un papel principal en la temprana formación de normas morales, tanto por sus administraciones de recompensa y castigo como por su modelo.^{2, 3, 4, 5}

La gran importancia a las interacciones entre iguales al explicar el desarrollo cognitivo. Él sostuvo que el proceso de socialización es un medio de reducción del egocentrismo del niño. La socialización estimula al niño y adolescente y le permite considerar las situaciones desde el punto de vista de otras personas ⁶

Otras investigaciones revelan que estudios en niños, adolescentes y jóvenes mostraban más madurez en el juicio moral después de realizar actividades de discusión grupal. ⁷

La amplia comunidad científica que se dedica al estudio especializado de la educación en valores, se impone referenciar la coincidencia de que los valores se configuran en el proceso de socialización del hombre, en el establecimiento de sus relaciones humanas y se estructuran sobre la base de las historias personales de cada individuo. ^{8, 9, 10}

Desde estas consideraciones se justifica que existen procesos de intervienen en la formación ciudadana y cívica de los estudiantes destacamos:

Vida cotidiana: es la expresión inmediata de un conjunto de actividades y relaciones sociales que se dan en un tiempo, ritmo y espacio concreto. Es la forma de actuación pensada y sentida individual y colectivamente que permite la interpretación de lo individual y lo social en la práctica en contexto determinado.

Relaciones interpersonales: se manifiestan en la compleja red de vínculos e interacciones que se establecen entre los miembros de diferentes edades y amigos cercanos a la familia; surgen sobre la base de los sentimientos, emociones y afectos generados por los participantes en estas relaciones a partir de las particularidades de la actividad conjunta en la cual los sujetos se encuentran implicados y organizan la trama de la vida cotidiana.

Los roles: conjunto de funciones que desempeña el estudiante al ocupar determinada posición e interacción en su familia, en la institución escolar y en la comunidad. Los roles desempeñados personifican las relaciones interpersonales y sociales que se establecen y traducen en el cumplimiento de normas sociales concretas, nucleadas en torno a la posición que se ocupa en cada uno de los grupos en que se inserta.

Las normas: son las reglas establecidas por la sociedad, determinadas por las formas estables de interacción social de sus miembros que se transmiten de generación en generación y que son actualizadas a la luz de las nuevas exigencias sociales dirigidas al alcance de nuevas metas familiares y sociales. Las normas se despliegan en los diferentes contextos de actuación por medio de la conducta social cotidiana del estudiante universitario y las acciones que resultan socialmente significativas para él.

Los valores: constituidos por el sistema de patrones comúnmente aceptados en la sociedad y la familia mediante los cuales el estudiante universitario correlaciona y media sus interacciones con el resto de los grupos, la familia y con la sociedad en general. Para su formación se asumen modelos y se cumplen normas legadas por la existencia generacional, pero que no se estatifican ni tampoco actúan como rupturas radicales respecto a la unidad anterior, lo cual no implica una repetición exacta de los patrones precedentes por el impacto diferencial de los contextos socializadores y del sistema de relaciones que ofrece la continuidad social.

Espacio: es la ubicación del estudiante universitario en la sociedad cada grupo, la familia y cada miembro en un contexto geográfico, psicológico, político, económico e histórico.

Espacio psicológico: es cuando la ubicación se determina por el sistema de interacciones y de relaciones que se establecen por un determinado inter juego de asignaciones y asunciones de roles en el interior y exterior de los grupos que se ensanchan y cambian según se van construyendo ciertos significados dotados de factibilidad objetiva, mediante un proceso subjetivo que favorecen las negociaciones de límites que determinan el espacio personal.

Límites: se revelan en el sistema de facetas que se establecen entre los estudiantes universitarios y el resto del sistema del cual forma parte, marcando el límite de sus conductas y facilitando la aparición de otras. En cada sistema de relaciones e interrelaciones, estas facetas se integran de manera diferente en los atributos de las potencialidades de una persona, de modo que estas secuencias de conductas pueden ser exclusivas y respetadas en contexto o momento dado y desaparecer en otras ocasiones.

Las pautas: son las que determinan con quién, cómo y cuándo se realiza una acción particular. Su organización es propia de cada grupo donde se inserta estudiantes universitarios sistema que facilita y coordina su funcionamiento, se constituyen imprescindibles para que cada miembro sepa cómo comportarse.

Se considera además que la educación cívica del estudiante universitario es:

- Un proceso de concientización social y personal del estudiante universitario, de ser consiente de todo el sistema de influencia social del contexto y del más cercano que es la familia, la escuela y la comunidad, así como de los cambios que se producen en el proceso de apropiación de la cultura

- Es un proceso de formación de las virtudes cívicas que integra el sistema de valores a formar por el estudiante universitario de las influencias educativas que recibe
- Se constituye en un proceso participativo donde el estudiante universitario asume un papel protagónico en la construcción de identidad cultural

El proceso de Educación Cívica implica tener en cuenta diferentes niveles de asimilación del conocimiento que evolucionan desde la reproducción del contenido con acciones simples del pensamiento (ubicación y descripción de datos y hechos investigativos sobre los procesos vividos por el estudiante universitario donde se ubica) hasta las operaciones complejas del pensamiento productivo, donde el estudiante interpreta y de sentido a la realidad, descubre las relaciones internas y profundas de un todo mediante la penetración en su interior, establece la relación pertinente con la estructura de las relaciones cognitivas que ya posee el estudiante universitario, a partir de la cual la nueva información adquiere un significado. Desde nuestra posición investigativa se resalta el empleo de sistema de tareas organizadas en tareas específicas y tareas integradoras que se realizan en los procesos académicos, investigativos y extensionistas que se desarrollan en las universidades sin distinción de especialización.

En otros estudios realizados se revela que en grupos de jóvenes universitarios se mostró un marcado progreso en el juicio moral como consecuencia de la utilización de técnicas de discusión, por lo que se asume como una vía que dinamiza el proceso de formación de los valores cívicos y ciudadanos.

Se reconoce al respecto que el desarrollo moral de los jóvenes universitarios se refuerza cuando se facilitan los intercambios sociales, como los que se efectúan en la inserción en diversos grupos sociales en los diferentes espacios extensionistas, en la participación en diversos proyectos, en las discusiones y en los debates reflexivos de los procesos sustantivos universitarios en los que se insertan que promueven la necesidad de asumir un comportamiento cívico en correspondencia con el contexto y espacio donde se forma lo que requiere de su inserción en acciones formativas con esta intención.

Lograr en los jóvenes el conocimiento y respeto a la constitución Jurídica del Estado, la integración consciente a diferentes organizaciones de índole político, económico, religioso, gubernamental o no, lo convierten en cumplidor de la constitución vigente como ente activo, participativo y transformador sobre la base del respeto mutuo y en este sentido la Universidad como institución educativa juega un papel esencial.

La universidad y la formación de valores cívicos y ciudadanos

La universidad, desarrolladora y formadora de los valores sociales, cívicos, ciudadanos y profesionales bajo determinadas condiciones objetivas, debe implementar acciones con esta finalidad, favorecedoras de la preparación del profesional sin distinción de especialización.

La educación de las generaciones de estudiantes universitarios constituye uno de los colosales y complejos objetivos de la sociedad actual para enfrentar los inminentes retos que esta impone. Ese designio impone a la Universidad, identificada por profundas y constantes transformaciones asume, un importante reto que supone la formación de un profesional con preparación teórica y práctica necesaria para una mayor eficacia en el ejercicio de su profesión, construidas sobre la base de la constante búsqueda del saber, del desarrollo de valores, de identidad nacional y de las potencialidades para el crecimiento personal y social.

En este sentido y para el logro de tales fines le corresponde a la Universidad actual, dirigir la atención a la formación del profesional.

De ahí que constituye un importante reto, contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante universitario, fomentando en él la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que reflejen en sus sentimientos formas de pensar y modos de actuación acordes con el sistema de valores e ideales, comprometiendo, así, a todos los actores responsabilizados e involucrados en la formación y en el logro de tales proyecciones.

Es por esto que la universidad cubana actualmente tiene como misión fundamental la formación de los futuros profesionales a partir de modelos que se han ajustado al desarrollo contemporáneo, que a su vez, han estado encaminados cada vez más a que el profesional esté mejor preparado para ser un factor más efectivo de influencia social, para lo cual se han propuesto objetivos precisos que sustentan las actividades organizadas, coherentes y sistemáticas, que le permiten al estudiante actuar consciente y creadoramente.

Los argumentos anteriores justifican que la concepción de la formación no puede verse aislada, sino insertada en problemáticas globales y en el campo de la educación, por lo que debe concebirse en una relación directa con los problemas de la calidad de este sistema de formación.

En el proceso formativo de los profesionales se establece la necesidad de consolidar la independencia cognoscitiva de los estudiantes universitarios por el objeto de la profesión que poseen, por lo que es una obligatoriedad estimular la formación de

valores morales en diversos espacios, aspecto que está reflejado en el Plan de Estudio de cada carrera.

Esta formación se logra en interdependencia con la educación y el desarrollo, con las posibilidades que posee el estudiante que se forma, de participar en la construcción de su aprendizaje, de utilizar recursos, de abordar situaciones, imprevistos y de asumir una actitud participativa.

La formación es un proceso que se desarrolla de manera permanente, durante toda la vida del ser humano, que tiene una dinámica personal, se va conformando por medio de los aprendizajes cotidianos, con la familia, las relaciones sociales, así como también los aprendizajes procesados formalmente en la escuela y otras instituciones, Aranda, B. (2005). Para algunos estudiosos del tema la formación es: adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, destreza y características personales que adquiere un individuo como consecuencia de la interacción que se da en el proceso pedagógico en cualquiera de las instituciones educacionales donde se ubiquen.

En estas reflexiones se precisa la importancia que tiene el proceso de formación de los estudiantes universitarios de las diferentes carreras para asumir un comportamiento ético en la búsqueda y solución a los problemas profesionales que enfrentan en su práctica preprofesional, en la que deben emplear conceptos, principios, métodos y técnicas donde sistematicen la formación de valores adquiridos que enriquezcan su conocimiento científico, su formación investigativa y una proyección ética profesional, que impone la profundización permanente del contenidos de las asignaturas y disciplinas del currículo, establecidas en el modelo de formación del profesional.

La Universidad en el contexto cubano actual constituye un factor de medular importancia para la dinámica del proceso formativo de valores en los estudiantes universitarios en el desarrollo de una cultura general integral de los estudiantes y docentes, es por ello, que ésta se convierte en un espacio de formación.

La adquisición del conocimiento está determinado por las influencias que recibe el estudiante de los contextos donde se desarrolla y se determinan las características internas del comportamiento de un sujeto tanto en las reacciones con los estímulos del ambiente, como la diferenciación perfecta con relación a otras que ha aprendido, aplicado y organizado, supone una reflexión en correspondencia con la información asimilada dándole un significado y sentido.

Para el logro de este fin es necesario que el estudiante universitario de las diversas carreras sea un protagonista de la construcción del conocimiento a través del empleo

de estrategias de aprendizaje desarrollador, aspecto que permite además, la formación integral del mismo .

En general un recinto universitario que intencione y facilite la creación de proyectos de vida, modos de actuación profesional, sentido de pertenencia, responsabilidad ante el desempeño de todas las tareas con una alta cultura profesional y general lograra la formación de conductas ciudadanas y valores cívicos en correspondencia con las principios sociales establecidos.

CONCLUSIONES

La concepción de formación de valores cívicos y ciudadanos de los estudiantes universitarios los ubica en un proceso que se convierte en esencia de su formación, a través de la sistematización de acciones socializadoras que sistematicen conocimientos y que promueva el significado y sentido de lo que aprende para lograr modos de convivencia y actuación ciudadana y cívica aceptables socialmente, aspecto prioritario en los momentos actuales al ser una demanda social de gran magnitud.

La formación de los valores cívicos y ciudadanos demanda de la estructuración e implementación de acciones y el desarrollo de tareas desde la Universidad donde se impliquen los diferentes contextos socioculturales que favorezcan la correcta asunción de roles y la manifestaciones de estos con gran responsabilidad en cualquier sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda Cintra, B. L. (2005). *La cultura y la ciencia: un reto en la formación de la identidad cultural de los escolares*. Rev Stgo 106: Universidad de Oriente 2005 y Conciencia. 2004. Santiago de Cuba. p. 5.
- Covre Manzini, M. (2012). *Lo que es la ciudadanía*. 2012 [citado 3 de febrero]; (4). Disponible en: <http://www.xtec.es/mcobre/esp/ciud.htm>.
- Dieterich, A.. (2012). *Identidad Nacional y Globalización. La tercera vía. Crisis en las Ciencias Sociales*. La Habana: Casa Editorial Abril; 2012. p. 131.
- Delors, J. (2002). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la comisión internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 85.
- Fabelo Corzo, R. (2017). *Los valores y los desafíos actuales*. 2004 [citado 2 de enero de 2017]; (13). Disponible en: <http://www.filosofía.cu/contemp/index.htm.fabelo>.

-
- Piayet, J.(1984). *El desarrollo del criterio moral en el niño*. Barcelona: Ediciones Martínez, p. 9.
- García Alonso, M. y Baeza, C. (1996). *Modelo para la Identidad Cultural*. Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana, Juan Marinillo. La Habana.
- Vitier, C. (1995). *Cuaderno Martiano I. Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; p1.
- Rey González, F. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; p. 34.
- Chacón, N. (1998). *La formación de valores morales. Retos y perspectivas*. La Habana: Editora Política; p. 25

**INFLUENCIA DE LA GESTIÓN DOCENTE USANDO TICS EN EL PROCESO
DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LOS ESTUDIANTES DEL 1ER
CICLO AÑO 2018 DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR SIMÓN
BOLÍVAR**

Autores: René David Villacís Orquera¹

Henry Figueroa²

Cristiam Pérez³

Institución: Instituto Tecnológico Superior Simón Bolívar

Correo Electrónico: rvillacis@itssb.edu.ec;
hfigueroa@itssb.edu.ec; cperezb@itssb.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objeto de demostrar que la labor del docente es parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, con el uso de TICs, para el proceso de entrega de contenidos y de enseñanza aprendizaje de ellos en las asignaturas que se impartieron en el 1er ciclo de la Carrera de Automotriz del ITSSB, en el año 2018. Para el efecto se hizo repaso y comparación de los resultados de aprendizaje del primer curso con respecto al 2017. Por tal motivo el objetivo de esta investigación es determinar si la gestión pedagógica por parte de los docentes, utilizando TICs, tuvo impacto sobre la formación de los estudiantes, debido a que los reportes de aprobación de ciclo, en el centro educativo así lo confirman: la cantidad de estudiantes aprobados superó el porcentaje de aprobación en las asignaturas en donde se matricularon. El índice de no aprobación bajó hasta en 30%. Se revisa el modelo constructivista de la educación mirando las posturas de algunos de sus defensores, planteando la hipótesis de que la preparación de los docentes en el uso de TICs ha mejorado el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. El objetivo general planteado para esta investigación fue determinar si la gestión de los docentes usando TICs tuvo impacto sobre dicho proceso, para lo cual se realizaron encuestas a una muestra de 180 estudiantes de la carrera de Automotriz. Los resultados fueron desconcertantes ya que al compararlos con datos estadísticos del curso anterior se constató que la implementación del uso de TICs en el desarrollo de contenidos para las asignaturas mejoró la transmisión de los mismos y la aprobación de las asignaturas. Debemos entonces realizar una revisión del pensum académico con que se forman a los estudiantes, e incluir el uso de las TICs en el aula por parte del docente. En las asignaturas de Ciencias Exactas fue donde más se evidenció aquella mejora. El modelo memorista sigue teniendo cabida en nuestras aulas de clase en las instituciones educativas públicas. De ahí la propuesta de actualizar procesos de enseñanza–aprendizaje, usando TICs, en la práctica de la gestión del conocimiento por parte de los docentes. Es necesario en la educación superior nacional un cambio en el currículo para capacitar a los futuros docentes de todas las áreas con manejo de nuevas tecnologías de la información y comunicación en el aula de clase.

INTRODUCCIÓN

El nivel de preparación y de desarrollo de competencias de los estudiantes que acceden a las instituciones de educación superior en nuestro país ha sido inferior al de

años atrás en el sistema educativo. Esto se aprecia en la separación entre el sistema educativo de nivel medio y el superior, lo que se hace más incuestionable cada vez que se integran nuevos demandantes para seguir una carrera universitaria.

Los progresos en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y la conexión entre ellas y la transmisión de contenidos y mejora del proceso enseñanza aprendizaje es el principal objetivo del presente artículo. Se estudiará el aporte de las TICs al campo educativo en el ITSB. Estas adquieren, aparte del aspecto tecnológico, uno investigativo que facilita la formación de profesionales con una visión amplia, acorde con los cambios tecnológicos que se producen a consecuencia de la globalización.

El artículo estudiará los resultados obtenidos del uso de las TIC para el desarrollo de las competencias educativas que se manejan a nivel superior: cognitivas, procedimentales y actitudinales, elementos claves e imprescindibles para una educación superior de calidad, tomando en consideración el trabajo realizado por parte de los docentes, utilizando TICs en los estudiantes del 1er curso de la Carrera de Automotriz.

Antecedentes

Las TICs en la educación superior tienen un papel protagónico, puesto que son una herramienta rápida y eficaz para adquirir nuevas competencias cognitivas a través de la tecnología, pues, se ha demostrado que son necesarias para enfrentar al mundo laboral; ellas han dado inicio a una nueva pedagogía. Esta nueva forma de enseñar ha logrado mucho en poco tiempo: reducir gastos para el estudiante, cultura digital, nuevos enfoques pedagógicos, surgimiento de nuevas carreras, desarrollo de la matriz cognitiva-productiva en función de un sujeto práctico, seguro y eficaz de acuerdo a un contexto moderno y globalizado.

Los estudiantes del siglo XXI no deben ser educados como estudiantes del siglo XX, el uso de recursos tecnológicos no hace innovador a un profesor, sino que un profesor innovador es aquel que puede usar recursos tecnológicos de manera correcta y, de esta manera, lograr un aprendizaje eficiente.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje en la institución han sido las de desarrollar y medir ciertos aprendizajes comunes que al final aseguran en parte un mínimo de conocimientos para aprobar una asignatura, sin embargo no permiten el desarrollo de las capacidades de las personas. Debemos tener flexibilidad educativa, en la cual las TICs son un asociado y sustento. “En cierta medida podemos decir que desde las TIC se va a permitir trasladarnos desde una estandarización de los productos y ofertas

educativas, a la libertad en la creación de los itinerarios formativos, su diversificación y personalización” (Cabero, J., 2006, pág. 17).

En la actualidad a nivel educativo, se ha ido imponiendo la perspectiva conectivista por sobre el constructivismo, la cual fue propuesta por Jorge Siemens, que desarrolla la autorregulación y autonomía del estudiante debido a que se concibe que el estudiante aprende tanto en espacios formales (la escuela) como en espacios informales (el medio), estando estos últimos, profundamente ligados con el uso de tecnología y la conexión con los aprendizajes que permiten la interacción en las redes sociales o el aprendizaje autónomo mediante el uso de internet como fuente de información, lo que le permite a las personas insertarse en diferentes esferas, como la sociedad, familia, estudios o mundo laboral. En este sentido el e-learning ha sido clave en la conformación de esta nueva perspectiva y ampliamente integrado en los sistemas universitarios. (Breve Reseña de las TIC en la Educación Superior en la Actualidad y el Horizonte Esperable Para los Próximos Años, Adrián Villegas Dianta, 2016)

El modelo constructivista ha sido el de mayor influencia en la enseñanza ecuatoriana, por lo que para la conformación del presente documento tomaremos en consideración algunos de los postulados de varios autores sobre el tema. En primer lugar, citaremos a Feuerstein (1980) quien postula “El Programa de Enriquecimiento Intelectual (PEI). Con la Intervención del docente experto para mejorar y enriquecer el intelecto de las personas a través de la mediación pedagógica se determina el estilo de relación educativa”. (Fuerstein, 1980).

“La clave no está en el acceso ilimitado a la información, a pesar de su enorme potencial. De hecho este aspecto ha eclipsado a menudo las cuestiones contextuales y pedagógicas. En el centro del e-learning se halla una transacción constructiva que requiere cooperación. El e-learning es estimulante desde esta perspectiva, porque da valor tanto al contexto como a los contenidos” (Garrison y Anderson, 2005, pág. 21), En el perfil del profesor mediador, se describen las características del mismo como que, “es un experto y como tal domina los contenidos curriculares, planifica, anticipa los problemas y las respectivas soluciones, revisa las fases del proceso de aprendizaje.”. (Tébar, 2003).

A su vez Onrubia (2005) establece el socio constructivismo en el que propone el aprendizaje virtual como proceso de construcción, afirma “que lo que el alumno aprende en un entorno virtual no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido a aprender, sino una reelaboración de ese contenido mediado por la estructura cognitiva del aprendiz”. (Onrubia, 2005).

La escasa formación de los estudiantes en la educación media es un talón de Aquiles en el sistema educativo, que se lo traslada al nivel superior. Aquello, sumado a bajos salarios, no siempre buenas condiciones de trabajo y poca actitud para actualizarse de los docentes, nos lleva a dilucidar que el problema es de fondo y de forma.

Hipótesis. - ¿El uso de TICs por parte de los docentes para la gestión del conocimiento en el aula, ha tenido efectos positivos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas del 1er ciclo de la carrera de Automotriz en el ITSSB en el año 2018?

Objetivos de la investigación

General.- Determinar si la gestión pedagógica usando TICs por parte de los docentes, tuvo influencia positiva en la formación de los estudiantes del 1er ciclo de la carrera de Automotriz en el ITSSB.

Específicos

- Reconocer la mejora en la transmisión de contenidos en las asignaturas para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Determinar el impacto del uso de recursos tecnológicos en el aula.
- Establecer el nivel de conocimientos en TICs de los docentes

DESARROLLO

Materiales y Método

Muestra:

La población objeto de este estudio fue una muestra $n = 180$ estudiantes que estudian en el 1er ciclo de la Carrera Automotriz, en el ITSSB, ubicado en la ciudad de Guayaquil, en la provincia del Guayas, con un margen de error $d = 8,43\%$, nivel de confianza $Z = 99\%$. Se calculó aquello mediante el empleo de la fórmula:

Ecuación:

$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

Metodología

Se empleó la metodología cuantitativa, mediante el análisis de los datos obtenidos en la aplicación de un cuestionario mediante una encuesta a 180 estudiantes de la carrera mencionada que están matriculados en el 1er ciclo Automotriz, en el ITSSB.

Instrumento:

El instrumento empleado para la recopilación de los datos fue un cuestionario donde se determinaron dos dimensiones del docente: Formación profesional y su preparación en TICs.

Además se determinaron dos dimensiones del estudiante: los contenidos recibidos en clases sin usar TICs y aquellos en que utilizaron TICs.

Procedimiento:

Se procedió a aplicar el cuestionario en una encuesta de forma directa a 12 docentes de la institución educativa de sostenimiento público, que imparten las siguientes asignaturas: Matemáticas, Física, Motores de Combustión Interna.

Se aplicó una encuesta de forma directa a 180 estudiantes de la institución educativa pública ITSSB, que recibieron las siguientes asignaturas: Matemáticas, Física, Motores de Combustión Interna.

Resultados:

1.- Formación de los docentes: Para determinar este análisis, se han determinado 3 indicadores: Institución de educación superior donde realizó estudios, género de los docentes y la formación profesional obtenida.

Tabla.01: Institución de educación superior donde realizó sus estudios

| Zona /Sitio | UG | UCSG | UNEMI | Otras IES |
|-------------|-----|------|-------|-----------|
| Guayaquil | 81% | 8% | 4% | 7% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla. 02: Género de los docentes encuestados

| Zona/Sitio | Masculino | Femenino |
|------------|-----------|----------|
| Guayaquil | 67% | 33% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.03: Formación profesional de los docentes encuestados

| Zona/Sitio | En docencia | En otra carrera |
|------------|-------------|-----------------|
| Guayaquil | 38% | 62% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.04: Formación de capacitación profesional de los docentes encuestados en Tics

| Zona/Sitio | En docencia | En otra carrera |
|------------|-------------|-----------------|
|------------|-------------|-----------------|

Guayaquil 63% 37%

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

2.- Gestión educativa realizada durante el período 2017-2018: Se determina como indicador de medición de los resultados: uso de tics para impartir clases, uso de tics en las asignaturas de Matemáticas, Física y Motores de Combustión Interna.

Tabla.05: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Motores de Combustión Interna, año 2016-2017

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 19.73% | 32.63% | 47.63% |

Fuente: Encuesta: 2016-2017

Elaboración: El autor

Tabla.06: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Motores de Combustión Interna, año 2017-2018

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 47,63% | 32.63% | 19,73% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.07: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Matemáticas año 2016-2017

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 12,63% | 20.87% | 66.49% |

Fuente: Encuesta: 2016-2017

Elaboración: El autor

Tabla.08: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Matemáticas año 2017-2018

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 52,63% | 30.87% | 16.49% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.09: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Física año 2016-2017

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 08,00% | 12.87% | 79,12% |

Fuente: Encuesta: 2016-2017

Elaboración: El autor

Tabla.10: Frecuencia en el uso de los tics por parte del docente para impartir clases de Física año 2017-2018

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 53,49% | 40.87% | 5,63% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.11: Frecuencia en el uso de los tics en la entrega de contenidos de las asignaturas recibidas por el estudiante año 2016-2017

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 20,49% | 30.87% | 48,63% |

Fuente: Encuesta: 2016-2017

Elaboración: El autor

Tabla.12: Frecuencia en el uso de los tics en la entrega de contenidos de las asignaturas recibidas por el estudiante año 2017-2018

| Institución | Siempre | Algo y A veces | Casi nunca y Nunca |
|-------------|---------|----------------|--------------------|
| ITSSB | 53,49% | 30.87% | 15,63% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Tabla.13: Frecuencia en la mejora del uso de los tics en la entrega de contenidos de las asignaturas recibidas por el estudiante año 2017-2018

| Institución | Mucho mejor | Algo mejor | No mejoró |
|-------------|-------------|------------|-----------|
| ITSSB | 63% | 20% | 17% |

Fuente: Encuesta: 2017-2018

Elaboración: El autor

Discusión

En la formación de los docentes: Los resultados de la investigación arrojan que los hombres tienen mayor predilección por la carrera docente en institutos tecnológicos, en promedio de (67%), que no coincide con el estudio de la ONG Contrato social por la educación 68% (CSE, 2013, Pag.24). La institución de educación superior de mayor impacto en la formación de profesores es la Universidad Estatal de Guayaquil con 81% de la encuesta respondió haber terminado estudios en este centro educativo, coincide con los resultados de la investigación “El Perfil del Profesor de Ciencias y Matemática de los Colegios Urbanos de la Provincia del Guayas”, (Magallanes, 2008. Pag.177, 182), en la cual 82.38% de los profesores investigados respondió haber estudiado su carrera en la IES antes referida.

En la gestión de los docentes: el estudio reveló que, para el ITSSB, los docentes que se graduaron como tales representa tan sólo 38%, mientras que los profesionales graduados de otras carreras y que ejercen la docencia alcanzan un 62%, lo que nos lleva a meditar la necesidad de que el profesional, de alguna manera realice cursos de perfeccionamiento docente y/o cursos de manejo de pedagogía.

Para el uso de Tics se pudo advertir en el estudio que existe bajo nivel de su uso para el período 2016-2017 en las tres asignaturas estudiadas, y se nota el aumento de su uso en el siguiente período de 2017-2018 con un aumento de casi 3 veces en su utilización.

En cuanto a la capacitación de los docentes: El estudio reveló que 63 de los docentes encuestados, que se graduaron como docentes, respondió haber recibido capacitación para el manejo de herramientas Tics y su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el 37%, graduados en otras carreras que no son docentes de carrera, se capacitó en el uso de Tics, en cursos, seminarios, etc. El Informe de la ONG Contrato Social por la Educación muestra que los docentes no han sido capacitados en estos temas durante el periodo de tiempo contemplado en el estudio, o su capacitación ha sido básica, se toma como fuente el informe del proyecto Siprofe 2008-2009, (CCSE, 2013, Pág. 55 y 56)

En cuanto a la mejora del proceso aprendizaje de los estudiantes: Los resultados indican que hubo un mayor uso de las tecnologías de información y comunicación en la transmisión de contenidos en el 2018, respecto al 2017, un aumento significativo de 20,49% a 53,49%, lo que nos lleva a que los docentes manejaron dichas tecnologías en forma asertiva y en mayor número. En la tabla 13 podemos apreciar lo que los

estudiantes indican en cuanto a mejorar su rendimiento académico en el período en el cual se utilizaron TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje, satisfechos de mejoría un 63%.

CONCLUSIONES

Al analizar la formación y/o capacitación de los docentes, en el uso de TICs, en definitiva, se debe concluir que ésta tuvo impacto positivo en la formación de los estudiantes del 1er ciclo de la Carrera de Automotriz. El modelo memorista sigue teniendo cabida en nuestras aulas de clase en las instituciones educativas públicas superiores, debido a que todavía la generación de docentes que se encuentra inmersa en las mismas no han tenido formación y/o capacitación en el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el aula, o no quieren ser capacitados en las mismas.. De ahí que se deben actualizar procesos de enseñanza–aprendizaje en la práctica de la gestión del conocimiento por parte de los docentes, en mi consideración, desde el currículo.

El uso de recursos como las redes sociales académicas para fomentar el debate de los temas, etc., debe constituirse en un pilar fundamental. Vivimos la era tecnológica digital y nuestras aulas de clase no pueden estar de espaldas a esta realidad.

La nula formación de los docentes en el uso de nuevas tecnologías (TICs), así como en el uso de herramientas innovadoras de enseñanza impide hacer una gestión adecuada del conocimiento en las aulas, lo cual impacta negativamente sobre el perfil académico de los estudiantes.

Es inminente un cambio en el currículo para capacitar a los futuros docentes de todas las áreas con temas de uso de TICs en el aula e ingresar en la era de procesos, competencias, aprendizajes, gamificación y emprendimientos educativos digitales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SNNA, (2012). Reporte de resultados del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión
Proceso ENES de mayo y noviembre 2012, Ed. de: Dpto. de producción del SNNA, Quito-Ecuador
- SENESCYT, (2014). Boletín de Prensa No. 123. Ed: Ecuadoruniversitario 2014. Quito-Ecuador
- FEUERSTEIN, R. (1980): Enriquecimiento Instrumental. Baltimore, University Park Press, 1980. — El análisis dinámico de ejecutantes retardados, el aprendizaje

potencial dispositivo de evaluación, teoría, instrumentos y técnicas. Baltimore, University Park Press, 1979.

TÉBAR BELMONTE, L. (2003): El perfil del profesor mediador. Aula XXI, Santillana, Madrid.

ONRUBIA, J. (2005, Febrero). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Consultado el 9 de Febrero de 2005 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>

<https://medac.es/articulos-educacion/las-herramientas-tic-en-la-educacion/>

<https://elearningactual.com/la-competencia-digital-del-docente-3-0/>

¿ES EFICAZ EL APRENDIZAJE Y APLICACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO EN NEUROCIRUGÍA?

***Autores: MSc. Dra. Arlines Alina Piña Tornés¹;
Dra. Lourdes Beatriz González Longoria Boada²;
Dra. Isnalbis Márquez Salgado³***

***Institución: ¹Universidad Católica Santiago de Guayaquil;
²Universidad de Especialidades Espíritu Santo.
UEES. Guayaquil;
³Filial de Ciencias Médicas Efraín Benítez Popa, Bayamo,
Granma, Cuba.***

**Correos electrónicos: longoria@uees.edu.ec;
oaleyvat@grannet.cu**

RESUMEN

Dentro de la ética en la atención médica contemporánea, originalmente se creó el principio de respeto al paciente, pero a lo largo del tiempo la idea del consentimiento informado ha proporcionado un valor capital cuya evolución ha ido aparejada a la revolución de la salud pública. Una revisión de los elementos fundamentales del proceso de consentimiento informado revela desconexiones entre la teoría, la práctica clínica y las preferencias del paciente. Por lo que perseguimos como objetivo hacer una reflexión de la eficacia del consentimiento informado en Neurocirugía, una especialidad que, por sus peculiaridades, exigen un alto rigor en la toma de decisiones tanto médico como del paciente. Se realiza una revisión crítica del tema aplicado a la cirugía como especialidad quirúrgica y llevado a un enfoque más profundo en el caso de la neurocirugía como super especialidad. Obtener y documentar el consentimiento informado es de vital interés para el médico. Su omisión puede constituir una violación, en su forma no consentida de actuar, o negligencia profesional. Las condiciones clínicas, habilidades funcionales y pronósticos pueden cambiar rápidamente y se requiere una discusión continua que con igual rapidez puede hacer cambiar de opinión a los familiares. Dado que el consentimiento informado rutinario parece ser subóptimo, sugerimos que su calidad sea regular y rigurosamente evaluada, como parte del seguimiento y valoración de los procesos asistenciales, teniendo muy en cuenta las peculiaridades de las especialidades quirúrgicas, particularmente en Neurocirugía, donde puede verse afectado el estado de conciencia de los pacientes.

INTRODUCCIÓN

Aunque originalmente se creó dentro de la ética el principio de respeto al paciente, a lo largo del tiempo la idea del consentimiento informado ha proporcionado un valor capital en toda la atención médica contemporánea. El consentimiento informado es el proceso a través del cual los pacientes o su representante toman la decisión, entienden y aceptan procedimientos médicos.¹

Tradicionalmente, los médicos y cirujanos obtuvieron alguna forma rudimentaria de consentimiento. Un ejemplo de esta práctica de mediados del siglo XIX fueron las circunstancias que rodearon la amputación del brazo izquierdo del teniente general Thomas Jackson el 3 de mayo de 1863, cuyo intercambio entre él y su médico fue característico de una conversación entre un cirujano y un paciente educado: una breve declaración de diagnóstico, una breve declaración del procedimiento y un consentimiento verbal, tan solo eso bastó para realizar la cirugía.²

Luego en el siglo XX, el caso más representativo fue el de la paciente, Mary Schloendorff demandando al Society of New York Hospital en 1914, al acceder a un examen bajo anestesia para determinar si un tumor fibroide previamente diagnosticado era maligno, pero reteniendo el consentimiento para la eliminación del tumor. El médico determinó que el tumor era maligno y lo eliminó, violando así las instrucciones de la paciente. Determinando el juez que una operación a la que la paciente no consentía constituía una violación médica, a lo cual añadió:

"Todo ser humano de edad adulta y mente sana tiene derecho a determinar qué se hará con su propio cuerpo; y un cirujano que realiza una operación sin el consentimiento de su paciente comete un asalto por el cual es responsable en daños y perjuicios. Esto es cierto excepto en casos de emergencia donde el paciente está inconsciente y donde es necesario operar antes de que se pueda obtener el consentimiento". Introduciéndose en el léxico años más tarde en 1960, el término de "consentimiento informado."²

La perspectiva de los pacientes neuroquirúrgicos difiere de la de cualquier otro paciente, debido a varios factores claves que influyen en él ya sea en su atención urgente en emergencias, como en la recibida en una sala de hospitalización o cuidados intensivos en el caso que lo amerite. Una revisión de los elementos fundamentales del proceso de consentimiento informado revela desconexiones entre la teoría, la práctica clínica y las preferencias del paciente; así como una brecha en la enseñanza y el aprendizaje de los pasos que conllevan tan importante documento. Por lo que perseguimos como objetivo hacer una reflexión de la eficacia del consentimiento informado en Neurocirugía, una especialidad que, por sus peculiaridades, exigen un alto rigor en la toma de decisiones tanto médicas como del paciente, además de enfatizar en la importancia de su aprendizaje y aplicación en las ciencias médicas; utilizando como metodología una revisión crítica del tema aplicado a la cirugía como especialidad quirúrgica y llevado a un enfoque más profundo en el caso de la neurocirugía como super especialidad.

DESARROLLO

La doctrina legal del consentimiento informado ha evolucionado a lo largo de los años para incluir dos componentes distintos: el derecho de un paciente a determinar qué le sucede a su cuerpo; y el deber del médico de proporcionar al paciente información suficiente para tomar una decisión culta con respecto a su condición y tratamiento propuesto.³ También debe cumplir dos propósitos u objetivos que el paciente

mantenga su autonomía y libertad de elección y la autorización legal e institucional obtenida por satisfacción de normas y reglamentos que permitan el tratamiento propuesto. ⁴ Obtener y documentar el consentimiento informado es de vital interés para el médico; su omisión puede constituir una violación, en su forma no consentida de actuar, que el seguro de responsabilidad médica no cubre; o negligencia profesional, que el seguro de responsabilidad médica cubre. ⁵

Las experiencias de los pacientes con patologías neuroquirúrgicas son totalmente diferentes, las decisiones de tratamiento, situaciones clínicas precarias que a menudo sufren requieren difíciles tomas de decisiones por la parte médica (por ejemplo, órdenes de no resucitación y donación de órganos); así como una mayor participación de los miembros de la familia. Las condiciones clínicas, habilidades funcionales y pronósticos pueden cambiar rápidamente y se requiere una discusión continua que con igual rapidez puede hacer cambiar de opinión a los familiares. ⁶

Más allá de la gravedad de la enfermedad, los problemas psicológicos y angustia emocional, muchos pacientes caracterizan sus experiencias como caóticas e inestables, resultando en sentimientos de extrema inestabilidad, vulnerabilidad, miedo, prolongada tensión interior y un frágil sentido de seguridad donde incluso los eventos triviales crean desestabilización. Por tanto, estos pacientes enfrentan decisiones de tratamiento complejas e importantes, pero las circunstancias y condiciones que rodean el proceso de consentimiento informado para ayudar a tomar estas decisiones son un reto tanto para el paciente como para el profesional.

Los pacientes deben digerir esta información, comprender las cuestiones y reaccionar ante ella; pueden reaccionar a este proceso en una variedad de formas: solicitudes de información adicional, la necesidad de una mayor explicación, no ser necesaria información adicional o explicación, y/o el deseo de discutir la información en detalle y evaluar su relevancia personal. Los pacientes responden más favorable al proceso de consentimiento informado cuando tienen muchas oportunidades de participar y comprender y cuando es frecuentemente revisado. ⁷

Es esencial que esta información sea discutida en una simple terminología que pueda ser fácilmente entendida por el paciente. También es esencial que el paciente tenga la oportunidad de hacer preguntas sobre su condición y el tratamiento o cirugía propuesta. Por último, un médico debe documentar de forma oportuna y completa a fondo el proceso de comunicación en la historia clínica del paciente, que a futuro puede ser una prueba fuerte en un tribunal que analice el proceso de comunicaciones entre el paciente y su médico. En este sentido, debemos tener en cuenta que la interpretación del CI como herramienta de defensa legal puede llevar al médico a la

exageración en la información sobre riesgos y distorsión de la buena relación médico-paciente. El derecho del paciente a la información no debe considerarse mera protección contra posibles litigios. En este contexto, el CI es una herramienta útil que puede garantizar el ejercicio del derecho a la autonomía cuando está bien implementado, y no debe ser visto sólo como una defensa legal.⁷

La esencia ética del Consentimiento Informado incluye dos elementos: un deber de divulgación que incumbe al médico, y el requisito de que el médico obtenga consentimiento competente no coaccionado.^{8,9}

Las normas éticas de divulgación abordan la materialidad, la comprensión y la competencia. El consentimiento se considera adecuado cuando el médico revela toda la información importante, cuando todas las preguntas son contestadas y cuando el paciente entiende lo suficiente como para proporcionar el consentimiento competente. Este es un estándar ideal pero muy difícil de cumplir, porque es difícil determinar si el paciente comprende plenamente lo que los médicos han revelado completamente, y puede ser aún más difícil determinar si el paciente tiene capacidad suficiente para actuar sobre la información que hacia él o ella ha sido presentado con el propósito de dar su consentimiento.^{8,9}

El segundo estándar para el consentimiento informado aborda la cuestión de la comprensión del paciente y la capacidad de toma de decisiones. En lugar de centrarse en el médico, este estándar se centra en la capacidad del paciente para comprender y la capacidad de consentimiento.^{8,9}

Si surge alguna duda sobre la comprensión y la competencia del paciente, es útil hablar con todos los cuidadores y con los miembros de la familia para tratar de determinar el alcance de la comprensión del paciente y su capacidad de consentir con competencia. Puede ser útil e importante presentar a un tercero al paciente y a la familia del paciente para discutir la situación y ofrecer una opinión adicional. La mayoría de las instituciones tienen un servicio de consulta psiquiátrica con experiencia en este proceso, mientras que, en otros, un servicio de consulta de ética clínica realiza este servicio. Los pacientes no deben ser despedidos como incompetentes a los efectos del consentimiento sin tratar de determinar si realmente son y si no pueden ser ayudados a alcanzar la competencia por algunos medios.¹⁰

En caso de que el paciente no se demuestre competente para consentir, ya sea porque la comprensión material, la competencia material o ambas están ausentes, puede ser necesario invocar otros medios para proteger los intereses del paciente. Los familiares o amigos designados para hablar por el paciente en tales circunstancias están autorizados a representar al paciente en caso de que el paciente no pueda

hablar por sí mismo. En muchos casos, pueden llevar esta autoridad incluso cuando el deterioro cognitivo del paciente es sólo parcial; sin embargo, si el deterioro es sólo parcial, entonces se espera que el paciente continúe involucrado en el proceso de toma de decisiones en la medida en que sea capaz.¹¹

Donde no hay poder notarial duradero o pariente apropiado, puede ser prudente solicitar a los tribunales que proporcionen un tutor sustituto para proteger los intereses del paciente. Esto es especialmente importante cuando hay intereses en conflicto. Se espera que los intereses del paciente puedan y sean protegidos adecuadamente por cualquier tomador de decisiones de sustitución.^{10,11}

De acuerdo con el idioma siempre es peligroso suponer que los pacientes tienen fluidez en el vocabulario médico, independientemente de su nivel de educación. La mayoría de los nativos de habla Quichua no están familiarizados con términos médicos comunes. Más allá de eso, hay dos tipos de lagunas lingüísticas. La primera ocurre cuando el paciente y el médico no comparten un idioma nativo. El segundo es cuando comparten un lenguaje común pero no un idioma o dialecto común. Así, el castellano español puede no ser plenamente comprendido en algunas regiones de América Central. Un idioma más educado, por otra parte, puede en algunos casos transmitir un estado social o poder que desalienta las preguntas. Este es un ejemplo más complejo del principio comúnmente articulado de que los médicos son figuras de autoridad que deben ejercer gran precaución al hablar con los pacientes para que no inhiban la autonomía, incluso involuntariamente.

Por esta razón, es importante para el cirujano asumir qué no se entiende inmediatamente, para ilustrar y explicar los términos médicos de manera que puedan ser y que sean comprendidos por el paciente. Los traductores médicos profesionales deben utilizarse para colmar las lagunas lingüísticas. Hay muchos desafíos éticos en sólo confiar en los miembros de la familia y amigos para proporcionar este tipo de traducción.¹²

Diferentes culturas consideran la enfermedad y el enfermo de manera muy diferente. Por ejemplo, en algunas culturas de Centroamérica como la cultura cubana, las familias solicitarán a los médicos que no revelen un diagnóstico, particularmente si se trata de malignidad, infección o enfermedad crónica con connotaciones sociales. Cualquiera de éstos puede invocar un oprobio severo e incluso influir desfavorablemente en el estado de ánimo y evolución del paciente si se tratase de la omisión de información acerca de una enfermedad catastrófica que conlleve la muerte cercana. Bien o mal con respecto a los deseos reales del paciente, las familias y las culturas que poseen tales creencias y actúan de esta manera pueden limitar al

paciente y manifestarse incompatible con los principios de la ética médica. Los pacientes tienen el privilegio de autorizar a otros a decidir, hablar y actuar en su nombre. Sin embargo, los pacientes siempre deben tener la oportunidad de determinar la medida en que quieren información ellos mismos, ya que tienen la opción de optar por cualquier conjunto de circunstancias que entienden como injusto. Sin embargo, puede haber una cantidad mínima de información que sea necesaria para proporcionar a un paciente acerca de un procedimiento propuesto para asegurarse de que tienen las expectativas adecuadas de lo que va a sucederles a ellos.¹³

En búsqueda de la eficiencia, se ha adoptado por protocolizar los documentos de consentimiento informado, que pueden ir desde lo rudimentario hasta lo muy elaborado y enciclopédico y además incluir múltiples modalidades para hacer más asequible la información. Ejemplo de ello, tenemos los audiovisuales e incluso materiales con software especializados que pueden ser muy útiles siempre y cuando sean acompañados y amplificados por la discusión con un miembro capacitado del personal médico. Todos los documentos son impersonales y limitados por la capacidad del paciente para leer, comprender y asimilar el material. El cirujano también tiene el deber de confirmar que el paciente entiende el material y que el resultado del proceso es el consentimiento informado válido.¹⁴

En situaciones de emergencia cuando el consentimiento informado completo no puede ser obtenido o cuando las verdaderas circunstancias de emergencia que ponen en peligro la vida requieren que el neurocirujano actúe sin haber obtenido previamente el consentimiento, debe hacer todo lo posible para que otros profesionales lleguen e informen a la familia del paciente y documenten las razones por las que fue necesario proceder sin consentimiento y que se hicieron esfuerzos para obtener el mismo.^{12,13}

Aunque muchos de los temas relacionados con la ética del consentimiento informado en neurocirugía pediátrica son similares a los aplicables en la neurocirugía de adultos, varios aspectos únicos de la práctica neuroquirúrgica pediátrica merecen una discusión enfocada.^{12,13}

Generalmente se supone que los padres actuarán en el mejor interés de sus hijos, a menos que se demuestre lo contrario. De hecho, la expresión común de "actuar in loco parentis" ha llegado a significar no sólo "actuar como sustituto del padre", sino también, implícitamente, "actuar con la devoción, Motivación y dedicación del padre" en el mejor interés del niño. Los padres tienen el derecho legal y la obligación de tomar decisiones en nombre de sus hijos en asuntos de salud y bienestar. Por esa razón, el consentimiento de los padres es necesario en la atención pediátrica y en el cuidado de los menores no emancipados.¹³

El consentimiento, como hemos visto, es un concepto tanto legal como ético.¹⁴ Asentimiento, otro término que significa "acuerdo", no tiene una posición legal bien definida. Sin embargo, a medida que los niños maduran, sus deseos y opiniones se vuelven cada vez más relevantes, y a medida que los adolescentes maduran, sus opiniones, su asentimiento y también su consentimiento llegan a ser ética y prácticamente legalmente requeridos. Los menores emancipados están legalmente autorizados a dar su consentimiento informado y, concomitantemente, los proveedores tienen el deber de obtener el consentimiento informado de los menores emancipados. En resumen, los problemas de consentimiento en neurocirugía pediátrica tienen características especiales, pero reflejan más el problema general del consentimiento en pediatría que cualquier cuestión especial de consentimiento en la atención neuroquirúrgica de adultos.

La comunicación comprende todas las esferas de la vida, y en las Ciencias Médicas no es una excepción; por tanto, en su comprensión no es solo un instrumento para el ejercicio de la profesión, sino también es el camino que conlleva al éxito de la relación médico paciente, y que establece seguridad y confianza al enfermo.

En el proceso de enseñanza aprendizaje en las Ciencias Médicas, particular interés alcanzan las habilidades de comunicación oral y recobra especial importancia el conocimiento de la aplicación del consentimiento informado como un proceso de formación basado en la Ética Médica, que se debe aplicar ante todo proceder médico y de enfermería, para lo cual el lenguaje y elocuencia del personal de atención, es vital para la comprensión del mismo y la eficacia de su aplicación; con vistas a estar protegido ante cualquier contingencia, eventualidad o reclamo por mala praxis y sus consecuentes complicaciones.

CONCLUSIONES

Dado que el consentimiento informado rutinario parece ser subóptimo, sugerimos que su calidad sea regular y rigurosamente evaluada, como parte del seguimiento y valoración de los procesos asistenciales y educativos, teniendo muy en cuenta las peculiaridades de las especialidades quirúrgicas, particularmente en Neurocirugía, donde puede verse afectado el estado de conciencia de los pacientes.

El primer paso debería ser estimular los esfuerzos para la enseñanza y aplicación del consentimiento informado en todo el estudiantado de Ciencias Médicas; además de crear instrumentos o herramientas precisos para medir la calidad del mismo, adoptar políticas para su evaluación periódica e insistir en los intentos de mejorarlo. Dado que

los pacientes difieren significativamente en su modo preferido de tomar decisiones, el consentimiento informado debe ser específico y personalizado hacia el paciente. Los pacientes ponen un alto valor en los elementos del consentimiento informado. Medidas de información, entendimiento y participación en la toma de decisiones, satisfacción general del paciente y lealtad del paciente son intenciones que debemos perseguir.

BIBLIOGRÁFICAS

- U.S. Department of Health and Human Services. Notice of proposed rulemaking for revisions to the Common Rule. September 2015. <http://www.hhs.gov/ohrp/humansubjects/regulations/nprmhome.html>.
- Faden RR, Beauchamp TR: A History and Theory of Informed Consent. New York: Oxford University Press, 1986.
- Berg JW: Informed Consent: Legal Theory and Clinical Practice. New York: Oxford University Press, 2001.
- Clinical Trials Transformation Initiative (CTTI). CTTI Recommendations: Informed consent. November 2015. <http://www.ctti-clinicaltrials.org/what-we-do/projects/informed-consent/products>.
- Lorell BH, Mikita JS, Anderson A, et al. Informed consent in clinical research: Consensus recommendations for reform identified by an expert interview panel. *Clinical Trials* 2015; 12(6):692-695.
- Kondziolka DS, Pirris SM, Lunsford LD: Improving the Informed Consent Process. *Neurosurgery* 2006; 58:1184-89.
- Falagas ME, Korbila IP, Giannopoulou KP, Kondilis BK, Peppas G. Informed consent: How much and what do patients understand? *American Journal of Surgery* 2009; 198(3):420-435.
- Doyal L, Tobias J (eds): Informed Consent in Medical Research. New York: BMJ Publications, 2001.
- Byrne JA: Informed Consent. New York: McGraw-Hill, 1997.
- Minossi JG. O consentimento informado. Qual o seu real valor na prática médica? *Rev Col Bras Cir.* 2011; 83(3):198-201.
- Noguera Ugarte, André Acioly. O princípio da autonomia no Brasil: discutir é preciso. *Rev. Col. Bras. Cir.* 2014; 41(5): 274-277.
- Pararajasingham J, Rodriguez D, Barrett C, Narayanamurthy H, Mitchell P. Informed consent in neurosurgery. *British J of Neurosurgery.* 2008; 22(4): 480.

Krupp, W., Spanehl, O., Laubach, W. et al. Informed Consent in Neurosurgery: Patients' Recall of Preoperative Discussion. *Acta Neurochir (Wien)* (2000) 142: 233.

Christopher R. Porta, MD; James A. Sebesta, MD; Tommy A. Brown, MD; et al. Training Surgeons and the Informed Consent Process. *ArchSurg.* 2012; 147(1):57-62.

LA TIPOLOGÍA DEL TEXTO EN LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

Autores:

*Autores: PhD. Yamirlis Gallar Pérez¹,
PhD. Enrique Aurelio Barrios Queipo²*

Institución:

Universidad Internacional SEK

Correos Electrónicos:

yamirlis.gallar@uisek.edu.ec¹

enrique.barrios@uisek.edu.ec²

RESUMEN

Este artículo de revisión aspira a contribuir al debate educativo sobre los problemas relacionados con la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora. Se presenta una propuesta metodológica para favorecer la comprensión lectora mediante el trabajo con la tipología de textos literarios a partir de operadores que la convierten en conocimiento de acceso a la semántica del texto. La propuesta se fundamenta desde los presupuestos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de las lenguas y de la concepción de la enseñanza aprendizaje de la lectura como un proceso de atribución de sentidos al texto. Finalmente se ofrecen argumentos para la discusión de la propuesta y la invitación a transformar la manera en que se dirigen las actividades de lectura en función de la comprensión lectora.

INTRODUCCIÓN.

El acto de la lectura es una actividad humana de extraordinaria importancia porque le permite al sujeto ir más allá de sí mismo en el tiempo y en el espacio. Influye en los procesos psíquicos de la personalidad, tanto del pensamiento como de la esfera afectiva. Contribuye a la educación en valores por constituir el dominio del idioma un medio de expresión de las ideas, los sentimientos y reflejo de los modos de actuación de los individuos. De acuerdo con Martí (1975) “la lectura estimula, enciende, aviva, y es como soplo de aire fresco sobre la hoguera resguardada...” (p.21). Esta idea martiana revela el valor que tiene para todo sistema de educación el aprendizaje y la estimulación de la lectura en los escolares. En este sentido es significativo despertar la emotividad, delicadeza, hacer comprender la belleza de la vida, de la naturaleza y de los hombres, al apreciar el texto con criterio más sensible y artístico.

Al ahondar en el estudio del texto literario, se consultaron materiales teóricos y didácticos de García (1995), Solé (1996; 2003), Colomer (1996), Gayoso (2003), Arias (2003), Rodríguez (2005). Los estudios mencionados permiten identificar un cambio en la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura, al comprenderla como proceso y no solo como producto (Vallés, 2005). Se refieren a metodologías que debe seguir el maestro para dirigir el proceso de lectura sin énfasis en diferenciar el tratamiento didáctico atendiendo a la naturaleza del texto, que si se puede encontrar en León (1991) y en Escudero & León (2006). Estas contribuciones de la ciencia del lenguaje y las referidas a la enseñanza de la lectura constituyen bases teóricas para el tratamiento en el ámbito pedagógico y didáctico que se propone en el presente trabajo.

A juicio de la autora del presente artículo, resulta necesario enfrentar el tratamiento a los diferentes tipos de textos con una perspectiva didáctica que le permita al maestro y al escolar la

movilidad intelectual y social, proporcionada desde cada uno de los textos que sean abordados en el currículo.

DESARROLLO

1.1 Proposición

El tratamiento didáctico que reciben los textos literarios en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura en la Educación Primaria por lo general no es diversificado (Rosas, M., Jiménez, P.; Rivera, R. & Yanez, M, 2003) (Iriarte, 2009), su concepción se reduce al reconocimiento de la habilidad identificar el tipo de texto, que no aporta conocimientos al proceso lector. Sanjuán (2011) refiere esta problemática de esta manera; "...los enfoques metodológicos todavía dominantes, [...] siguen favoreciendo un acercamiento excesivamente formalista o conceptual al texto literario que fácilmente deja fuera las conexiones personales entre el lector y el texto, cuestión que también abordan Munita y Pérez (2013). A esto se une al decir de Iriarte (2009) "la escasez de materiales específicos y en la falta de propuestas metodológicas claras para su trabajo en el aula" (p.187).

La tipología del texto literario debe ser un conocimiento condicionante en el proceso de la lectura que sirva como punto de partida, que precise, conduzca y defina con objetividad los procesos de percepción, comprensión y construcción de los significados del texto que se estudia. La tipología del texto literario, al convertirse en conocimiento condicionante permite el acceso a la semántica del texto; reviste una importancia funcional para resolver situaciones de la vida diaria, puesto que pone en contacto a los escolares primarios con modelos literarios representativos del arte y la literatura a lo largo de su evolución histórico - cultural.

Es válido para el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura el reconocimiento por parte de los maestros de las nociones sobre la diversidad textual, puesto que la estructura del texto ofrece indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contiene, facilitan su interpretación, mejoran la formulación de preguntas y respuestas en clases. Según León et al (2009) "los tipos de texto contienen [...] diferentes tipos de conocimientos y éstos, a su vez, producen distintos tipos de comprensión" (p.128). No se trata de ilustrar y/o identificar solamente que es una poesía o un cuento (vista como una habilidad intelectual), sino que el maestro debe enseñar, cómo se caracteriza cada uno de los textos literarios que se analizan en clases, para favorecer su mejor comprensión y hacer consciente al escolar lector del beneficio de utilizar las mismas claves que usa el autor de la obra para atribuir y/o construir significados.

El éxito de concebir la tipología del texto como un conocimiento condicionante en el proceso de la lectura radica en que el maestro, al enseñar, no analice la tipología como una habilidad

asociada a la identificación del texto, sino que logre incorporar en sus escolares destrezas que le permitan el logro de la habilidad de la identificación del tipo de texto a partir de sus características, intencionalidad del autor, la expresividad y las palabras claves genéricas, operadores de la tipología del texto que constituyen el conjunto de categorías y habilidades asociadas a la diversidad de textos. Operadores que disponen al escolar hacia la actitud reflexiva cuando se enfrenta al texto literario. Ver figura 1.

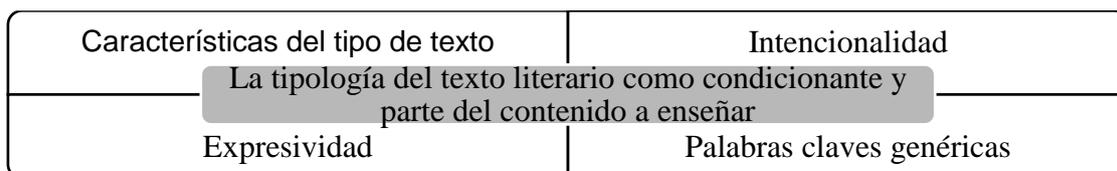


Figura 1. Operadores de la tipología de textos. Elaboración propia.

El conocimiento de las características de los tipos de textos se convierte en un elemento importante a tener en cuenta por el estudiante lector. Su apropiación presupone percibir en distinta medida ciertas nociones literarias como el tema (¿de qué trata la obra?), el argumento, los personajes y su actuación, los hechos y sus relaciones, el ambiente natural o social en que se producen; pueden observar determinadas formas de elocución; tener un dominio de las especificidades que las distinguen con respecto al lenguaje, personajes, ritmo, melodía, recursos expresivos, signos de puntuación, reiteración; diferenciar ciertas clasificaciones genéricas, es decir, su asimilación permite lograr el dominio tanto del contenido como de la forma del texto. Ver figura 2.

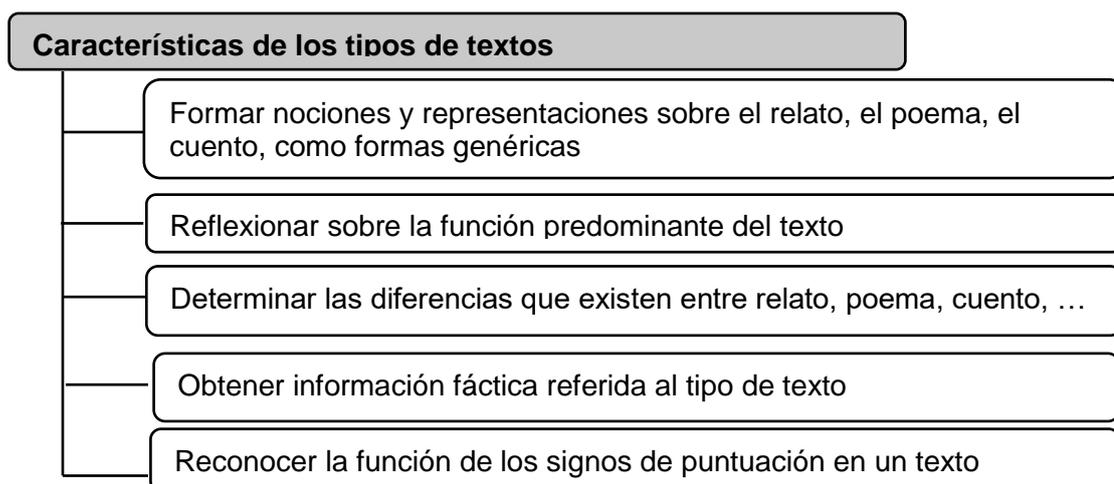


Figura 2. Elementos a enseñar del operador Características de los tipos de textos. Elaboración propia.

La intencionalidad y/o finalidad del texto depende de la actitud de quien lo produce, respecto a los objetivos que persigue en concordancia con la función social del texto (la de comunicar un conocimiento, de informar, de representar, de persuadir, de argumentar); la intencionalidad específica de un texto se explica en los términos de la direccionalidad de todo fenómeno

psicológico y, por ende, de un texto como expresión de la espiritualidad de su autor que se sustenta en la función social del texto. Ver figura 3.

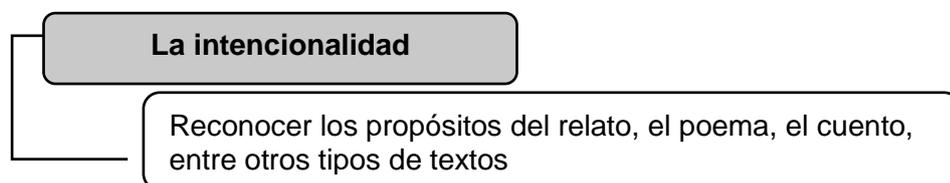


Figura 3. Elementos a enseñar del operador Intencionalidad de los textos. Elaboración propia.

El reconocimiento de las palabras claves genéricas derivadas de sus conocimientos previos alertan al estudiante, le permiten reconstruir la forma del texto para garantizar el acceso al contenido del mismo. Los guiones, signos de puntuación, título, números o letras, letras mayúsculas, cursivas, negrillas, subrayados, paréntesis, comillas. Constituyen signos que, por lo general, ofrecen claves al estudiante lector para la atribución del significado, señalan el orden y la relevancia de los enunciados en el texto. Ver figura 4.

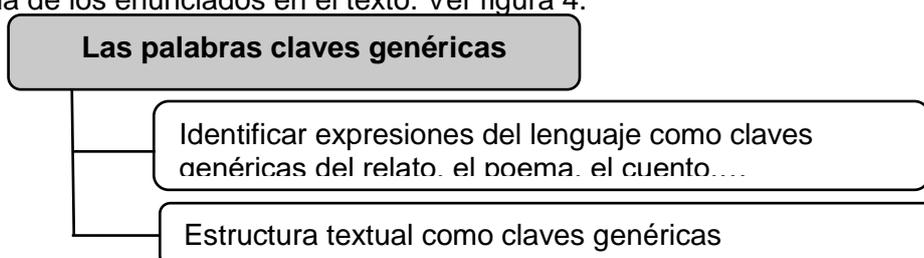


Figura 4. Elementos a enseñar del operador Palabras claves genéricas. Elaboración propia.

La expresividad estilística es otro de los componentes indispensables para tener en cuenta en el tratamiento didáctico, se manifiesta en la lectura oral al establecerse la interacción entre el lector y el autor, mediante el texto. El lector percibe vivencias que se expresan en los diferentes matices emocionales que experimenta y que le permiten la comprensión del texto; radica en la atribución de los tonos que se adquieren mediante las vibraciones de la voz y su intensidad en la lectura, proporcionándole el sentido personal, la afectividad de lo que lee en función del contenido significativo y emocional del texto. Ver figura 5.

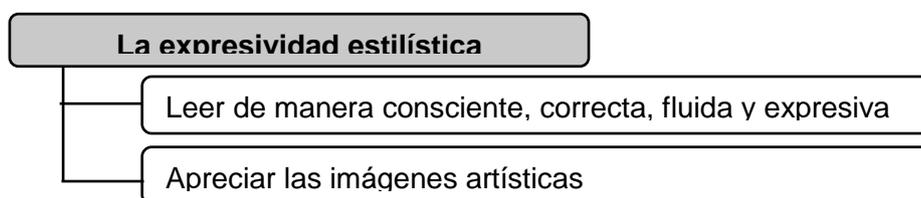


Figura 5. Elementos a enseñar del operador Expresividad. Elaboración propia.

La tipología propicia que el estudiante pueda realizar adecuadamente el análisis del texto literario en el proceso de la lectura, en calidad de un componente funcional que interactúa solidariamente tanto en la comprensión, como en la construcción, al descubrir el texto como un modelo productivo. En la medida que los estudiantes revelen la funcionalidad de las estructuras,

simultáneamente participan en el proceso de construcción de sus propios significados, a través de las vías que se propongan para interactuar con la diversidad de textos y sus principales rasgos distintivos, lo que les permitirá tanto descubrir los significados profundos como los medios lingüísticos empleados en función del tipo de texto

Para el análisis de la tipología del texto literario el maestro debe tener en cuenta la relación lector-texto-contexto, que exige tomar en consideración las dimensiones del acto lingüístico: sintaxis, semántica y pragmática, justo para establecer la relación entre el significado-sentido en diferentes contextos al convertir al escolar lector en un ente activo, reflexivo, crítico e independiente.

La comprensión se lleva a cabo cuando los conceptos y el lenguaje del autor se relacionan estrechamente con los conocimientos previos del lector, con su experiencia anterior. El lector debe establecer las necesarias relaciones entre la información que posee en la estructura cognitiva de su memoria a largo plazo y la nueva que le proporciona el texto como plantea Vallés (2005) “comprender adecuadamente le permite seleccionar la información, valorarla, resumirla, clasificarla, distinguir lo fundamental de lo secundario, almacenarla en su memoria a largo plazo en forma de esquemas de conocimiento, que posteriormente será mejor recordada en forma de conocimientos previos, porque su almacenamiento se ha producido con significación.” (p.50)

En este proceso de atribución de sentidos al texto, dirigidos al descubrimiento de sus intenciones, se procede a través del análisis de la estructura y las ideas, o sea, su macroestructura semántica y formal, también a través de la relación entre comprensión lectora, decodificación y comprensión oral (Infante, Coloma y Himmel, 2012). En esta actividad el maestro debe saber, cómo proceder para hallar sucesivamente los referentes del texto, de tal manera que sea el punto de partida más objetivo: las interrogantes se van graduando por los niveles de complejidad desde la estructura literal hacia el descubrimiento del sentido explícito, deducido como la inferencia; esta organización permite trazar la dirección hacia la interrogante qué dice, a partir de esta pregunta podemos acceder a las variadas incógnitas planteadas como exigencia: ¿cómo lo dice? y ¿con qué intenciones?, ¿qué opino del texto?, ¿qué vigencia tiene este texto en las condiciones actuales?, ¿en qué otros textos se plantea la misma problemática?, ¿qué soluciones fueron ofrecidas por otros autores?, en función de delimitar las etapas de la aproximación al análisis literario desde la estructura literal hasta el develamiento de distintas formas de intertextualidad.

La construcción de nuevos significados puede lograrse en la medida que el escolar comprenda los diferentes textos literarios y la significación del tema sobre el cual habla o produce. De esta manera, la relación entre la tipología, la comprensión, el análisis y la construcción de significados

deviene en forma de proceder, desde el primer proceso de percepción condiciona al escolar para que asimile el proceso de comprensión, a partir del análisis del contenido y la forma que el texto brinda para motivarlo a fin de que construya nuevos significados (orarles o escritos).

2.2 Argumentos para la discusión

Cuando se revisa la producción científica actual alrededor del tema comprensión lectora se advierte variedad de posiciones teóricas y a veces el empleo de diferentes términos para referirse a una misma categoría, para ganar claridad al respecto se iniciará este epígrafe estableciendo precisiones en cuanto a las categorías empleadas en el artículo: texto, comprensión lectura, géneros literarios y tipos de texto. En la propia medida en que el estudiante se socialice con esa diversidad textual, es pertinente recordar lo planteado por Solé (1996) “los tipos de textos funcionan en el lector como esquemas de interpretación” (p.84). Esto significa que en el proceso de enseñanza aprendizaje se debe promover determinadas actitudes según el tipo de texto, a través de las que el sujeto lector debe percatarse de que, en la lectura del cuento, el propósito va dirigido a unos contenidos y no a otros, por ende, para lograr la meta propuesta el maestro debe actualizar los procedimientos didácticos a favor de una lectura más ágil y productiva.

La lectura como contenido es portadora de ideas y valores, reflejos del inconsciente individual y colectivo de los pueblos, lo que potencia la cultura del estudiante, entendida como un conjunto de tradiciones, manera de pensar, sentir y de actuar; así como un saber acumulado (León, Escudero, Olmos, Sanz, Dávalos & García, 2009)

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura está integrado por elementos que se deben enseñar: la estructura y el contenido del texto, la elaboración de preguntas, caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes del texto y la selección de su idea esencial. La relación de la tipología con la estructura y el contenido literarios, la caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes y la selección de la idea esencial exigen el cultivo de un pensamiento teórico expresado en un nivel de conocimientos, en el cual es posible reflejar el sistema de relaciones internas que forma la esencia del contenido del texto.

El hecho de que el estudiante lector conozca las estructuras que le permiten distinguir las formas genéricas de la literatura, le facilita la apropiación de la información contenida en ellas y adoptar determinadas estrategias para operar en correspondencia con éstas corroborado por la afirmación de Escudero, I & León, J.A. (2007) sobre la activación de expectativas de lectura distintas, contenidos y procesos específicos según el tipo de texto.

El dominio de la tipología no debe deslindarse del análisis de la estructura del texto para que el estudiante sepa que presenta una forma externa e interna de organización que le permite acceder a su contenido semántico. Esta estructura no es fija, es decir, varía de un texto a otro, bien sea un cuento, un relato, un poema.

La tipología se relaciona con la elaboración de preguntas para enseñar a los estudiantes a transitar por el texto literario, a familiarizarse con la forma de construcción, a aprender a inferir lo que no expresa directamente, en definitiva, deberían servir para enseñar a leer, puesto que no se imponen preguntas, sino que el texto sugiere, cuáles deben ser las más adecuadas según sus características.

La caracterización de los personajes adquiere singular importancia porque constituyen sujetos que realizan las acciones. Al analizar una obra literaria es importante no solamente identificar al protagonista y a los demás personajes, sino también caracterizarlos. En este sentido es válido reflexionar sobre, cómo son los personajes, qué refleja cada uno, qué importancia revisten, puesto que sus intervenciones y actuaciones en la narración revelan una norma de conducta, un comportamiento a seguir.

El autor organiza las ideas en forma de proposiciones, sigue un orden jerárquico, en el cual una de ellas constituye la idea esencial del texto y las otras se conciben como colaterales. El lector identifica el propósito del texto, se entiende por propósito su intención comunicativa, la cual está en concordancia con el género al que pertenece. Para descubrir el propósito del texto, al penetrar en sus estructuras explícitas profundas, es necesario iniciar el análisis con los datos sensoriales externos, los cuales son importantes en la actividad de la lectura, puesto que permiten al lector fijar un conjunto de propiedades externas, idénticas a una diversidad de textos. Los conocimientos abordados en la lectura motivan al razonamiento, conducen a operaciones de análisis y síntesis que desarrollan la capacidad de pensar y, de esta manera, estimulan su potencialidad reflexiva y creadora.

Si bien es cierto que la posesión de ninguno de estos elementos por separado garantiza la posibilidad de que el lector capte la esencia del texto, es decir, sea capaz de apreciarlo por lo que se vale para su representación, es indiscutible que dichos conceptos y habilidades en conjunto, entendiéndose conocimientos, son muy importantes desde el punto de vista de la enseñanza - aprendizaje de la lectura para favorecer la formación de un lector competente.

El tratamiento didáctico a la tipología como conocimiento abarca la asimilación paulatina de un sistema de conceptos teórico - prácticos, que se enriquecen desde el desarrollo de habilidades de lectura y análisis del texto literario, para favorecer la educación en valores en dependencia de las características del texto. Las habilidades son utilizadas por el estudiante para fomentar la

crítica y autocrítica del proceso de comprensión de la lectura. Además, los conocimientos adquiridos, como producto de interacción con el texto, los aplica luego en cualquier otra actividad del proceso de enseñanza – aprendizaje y en la vida cotidiana.

El conocimiento que se adquiere desde la tipología no puede verse separado, al margen de otras habilidades que desarrolla el acto lector, la primera incluye ciertas predisposiciones individuales y un potencial de sensibilidad y vivencias afectivas, imprescindibles para la aprehensión del valor de la obra.

La tipología del texto literario es un tipo de conocimiento que se forma en los estudiantes al unísono con otros saberes, entre los que se encuentran: la estructura y el contenido del texto, la elaboración de preguntas sobre el texto, la caracterización de los personajes, el reconocimiento de las partes y la selección de su idea esencial. Se manifiesta en el estudiante primario cuando es capaz de asumir una actitud diferente ante los diversos tipos de textos.

La tipología como habilidad exige el dominio de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente en la interacción con el texto. El estudiante la debe revelar, al leer críticamente con un propósito específico, cuando identifica, caracteriza, compara, valora, predice e infiere mientras extrae la información de diferentes textos en interconexión con las habilidades específicas, relacionadas con la diversidad textual: identificar el tipo de texto, descubrir la intencionalidad del autor y reconocer la organización formal.

CONCLUSIONES

La tipología del texto literario se forma en el escolar desde la dinámica que se establece entre los operadores: características del tipo de texto, la intencionalidad, palabras claves genéricas y la expresividad como elementos estructurales del texto literario. El tratamiento didáctico a la tipología del texto literario debe ser dinámico, práctico y estar presente en cada una de las clases, donde los escolares aprendan a distinguir los diferentes tipos de textos y a utilizarlos para elevar su aprendizaje mediante ejercicios de entrenamiento no únicamente con la finalidad de dominar las técnicas de la lectura, sino para poner en función del proceso todo lo aprendido como producto de la interacción con los textos.

BIBLIOGRAFÍA

- Colomer, T. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. España: MEC.
- Escudero, I & León, J.A. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito: Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Rev. Signos* 40 (64), 311-336. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-0934200700020000>
- García, A. (1995). La Comprensión y el aprendizaje a partir de textos: la enseñanza de estrategias activas. En *Educación a distancia* (13), 61 – 74, Madrid.
- Gómez, L., & Silas, J. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Magis. Revista Internacional De Investigación En Educación*, 5 (10). Recuperado el 22 de junio de 2015 desde: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/4170/3172>.
- Gómez, R. (2001). Elaboración textual, proceso de procesos. Tesis de Maestría. IPLAC. La Habana. Cuba.
- Grass, É. (2003). Textos y abordajes. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Infante, M, Coloma, C.J y Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Revista Estudios pedagógicos*, 2012, vol.38, (1), 149-160. Recuperado el 10 de enero de 2016 desde:http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052012000100009&lng=es&nrm=iso.
- León, J. A., Escudero, I., Olmos, R., Sanz, M. M., Dávalos, T., & García, T. (2009). ECOMPLEC: Un Modelo de Evaluación de la Comprensión Lectora en Diversos Tramos de la Educación Secundaria. *Psicología Educativa*, 15 (2), 123-142. Recuperado el 17 de abril de 2016 desde: <http://web.teaediciones.com/ECOMPLEC--EVALUACION-DE-LA-COMPRESION-LECTORA.aspx>
- Martí, J. (1975). Obras Completas: t. 5. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
- Montaño, J. R. & Abello, A.M. (2010). (Re)novando la enseñanza - aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Munita, F y Pérez, M. (2013). "Controlar" las Lecturas Literarias: Un estudio de casos sobre la Evaluación en el Plan de Lectura Complementaria de Educación Básica. *Revista Estudios pedagógicos*, 2013, vol.39, no.1, p. 179-198. Recuperado el 10 de enero de 2017 desde:http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052013000100011&lng=es&nrm=iso.

- Rodríguez, L. (2005). *Español para todos, nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Rosas, M., Jiménez, P.; Rivera, R. & Yanez, M. (2003). Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno. *Rev. Signos* 36 (54), 235-247. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005400008>.
- Ruiz, A. (2005). *Estrategia metodológica para desarrollar en los docentes de la Educación Preuniversitaria la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Revista Ocnos*, (7), 85-100. DOI: 10.18239/ocnos_2011.07.07.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura*. 6ta. España: Ed. Graó

LA RESPONSABILIDAD ACADÉMICA, COMO CUALIDAD MEDIATIZADA POR EL CARÁCTER

Autores:

**Karla Lizbeth Vera Calderero¹,
Luis David Salazar Reascos²,
Javier Oscar Mogrovejo Gualpa³**

Institución:

Universidad de Guayaquil

Dirección Electrónica:

karlitaverac@hotmail.com¹,
esgrun@hotmail.com² ,
javier.mogrovejog@ug.edu.ec³

RESUMEN

El problema de esta investigación surgió ante los evidentes conflictos internos entre compañeros debido al incumplimiento de ciertos miembros del grupo en el desarrollo de las actividades académicas. El objetivo del presente estudio fue determinar la relación entre la responsabilidad y el carácter. El diseño de la investigación fue no experimental, transeccional y de enfoque cuantitativo. La población estudiada, estuvo conformada por 25 estudiantes de entre 19 y 25 años de edad pertenecientes al cuarto semestre jornada matutina de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil en el año 2019. El instrumento utilizado fue el Test de Carácter de Mauricio Gex basado en la tipología de Heymans Le Senne. Los resultados evidenciaron que el carácter preponderante en el grupo estudiado es el de sentimental con un 28%, siendo estos preocupados por sus tareas. El carácter menos frecuente fue el amorfo con un 4%, con un bajo rendimiento. Se concluye así que existe una relación estrecha entre el tipo de carácter y el nivel de responsabilidad o cumplimiento con las tareas universitarias.

INTRODUCCIÓN

La definición de responsabilidad parte desde un “cargo u obligación” (RAE, 2014), atendido por una persona, cuya “cualidad de responsable” (RAE, 2014), le es útil para solventar una consigna específica, atendiendo a las características más básicas que desde la psicología, pueden decir bastante de la personalidad de los estudiantes. Es así que se pretende analizar la importancia de la responsabilidad y su manifestación en el ámbito académico, analizando los aspectos de la personalidad que desemboca en un rendimiento favorable.

Ante la constante asignación de tareas grupales, y los evidentes conflictos internos entre compañeros debido al incumplimiento de ciertos miembros del grupo en el desarrollo de las actividades académicas, surge esta idea de investigación, la cual tiene como finalidad determinar si existe una relación directa entre el carácter de la personalidad y la responsabilidad académica de los estudiantes del cuarto semestre, paralelo M1, de la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil.

En estudios previos, se constata que “el interés dominante de la personalidad en los estudiantes corresponde a la esencia de su formación” (Pedroza, 2016), tras aplicar una escala que mide los intereses dominantes de la personalidad. El *R.A. (rendimiento académico)* “va a depender de factores cognitivos, no cognitivos y motivacionales” (Cupani y Zalazar, 2014), los cuales son necesarios para la obtención de un alto rendimiento.

Sobre el autoconcepto y R.A, en tendencia, encontramos que “a medida que aumenta el autoconcepto académico aumenta el rendimiento académico” (Iniesta y Mañas, 2014). Por otro lado, se abordó el tema desde una perspectiva donde el temperamento y el carácter “repercute en sus comportamientos y más adelante en su formación profesional” (Chávez, Arizpe, y Oyervidez, 2016, p. 65).

Se ha determinado también que algunas de las variables que afectan el rendimiento académico, son las: “psicosociales, académicas, económicas, familiares, personales e institucionales” (Molina, 2015), aspectos en el cual se puede hacer alusión a la manera de crianza en el hogar, o la dinámica existente dentro de la familia.

También el docente es responsable de “facilitar el logro de las competencias intencionadas desde su quehacer educativo” (Fernández, 2018), ejerciendo un rol de suma importancia tanto en la formación de valores en los niños, como en los adolescentes.

La “escolaridad de los padres resultó no ser estadísticamente significativa a la hora de predecir el rendimiento académico” (Barahona, 2014), por lo que, el nivel académico de los padres no influye en R.A.

El rendimiento del estudiante parte de la fortaleza del carácter; se obtiene mediante estrategias para “el análisis crítico; auto conocimiento; el desarrollo del juicio moral; desarrollo de competencias auto reguladoras” (Cámara, 2017, pp. 210-211).

En los estilos de aprendizaje existen “tendencias presentes en cada estudiante” (Isaza, 2014), que responden a la subjetividad y comodidad en el aprendizaje. En un punto de dependencia externa, está la importancia de “la infraestructura física y la relación con docentes y pares académicos” (Zapata, Cabrera y Velásquez, 2016, p. 94).

En psicología positiva, el desarrollo del carácter ayuda a “contribuir al bienestar y la felicidad del individuo” (Porto y da Fonseca, 2014), resultado en satisfacción de la vida. Finalmente, en un estudio extenso los resultados de la investigación “apoyan la relación existente entre responsabilidad y rendimiento académico” (Cuadra, Veloso, Marambio, y Tapia, 2015), por lo que el buen rendimiento es igual a un alto índice de responsabilidad.

Se ha visto a lo largo de esta introducción sobre: intereses, autoconcepto, motivación, temperamento en la relación con la responsabilidad, y, además, se sostiene que deriva al rendimiento académico debido a “la vinculación de los factores sociales, psicológico y educacionales” (Molina, 2015), que predominan en el desarrollo de capacidades, de los estudiantes en su edificación personal.

Responsabilidad

La responsabilidad es un valor o una cualidad que se caracteriza por “el cumplimiento del compromiso contraído con la sociedad y ante sí mismo y la capacidad de enfrentar las consecuencias inmediatas y mediatas” (Sosa, Espinosa, Corne, Reyes, y Leal, 2016). Esta cualidad es construida y reforzada desde la niñez en el seno familiar. Góngora y Rivas (2018) mencionan que “la familia debe ser capaz de formar en sus hijos valores que expresen lo mejor de la sociedad y que constituyan un producto del desarrollo histórico social”.

Es así que dentro de estos valores, la responsabilidad se posiciona como uno de los más importantes dentro de una sociedad, puesto que sin él, un determinado sistema colapsaría. Si nos ubicamos en el contexto educativo del tercer nivel, Columbié et al. (2016), dice que la “responsabilidad estudiantil universitaria no siempre se realiza de forma adecuada, lo que puede incidir en el no cumplimiento exitoso de las actividades educativas de proceso formativo universitario” demostrando así la relevancia de este valor humano.

Rendimiento Académico

El rendimiento académico “es el resultado del aprendizaje suscitado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno” (Lamas, 2015). Este resultado “es una medida de las capacidades del alumno” (Molina, 2015) y está sujeto a ciertos “parámetros de evaluación” (Gabalán y Vásquez, 2017) dentro del “proceso de enseñanza-aprendizaje” (Lastre-M y De la Rosa, 2016) en “diversas áreas curriculares” (Álvarez et al., 2015), las cuales se “limitan a evaluar el promedio o la calificación numérica obtenida” (Gabriel, 2016) para de esta manera, dar a conocer “información a la institución de que el estudiante posee los conocimientos suficientes para ser promovido” (Zapata et al., 2016), en donde también, este “desempeño académico” (Timarán et al., 2016) está “determinado por algo más que las notas y configurado por factores tanto internos como externos de los estudiantes” (Pérez, Peley y Saucedo, 2017).

Personalidad y Carácter

La personalidad es “la expresión de un máximo nivel de regulación consciente-volitiva del comportamiento” (Rivera, 2017). Es un sistema integrador compuesto por la parte afectiva, cognitiva y conductual del ser humano, la cual está constituida de una forma directa por el carácter.

El carácter es “una agrupación de características que se van consolidando a lo largo del desarrollo” (Moreno et al., 2014) y esto es posible mediante el “proceso de socialización” (Sánchez et al., 2017), es decir, a través de “las experiencias que nos

han ido formando” (Andrés, 2016). El carácter “predispone nuestra mente” (Niemic, 2019) a seguir un determinado patrón conductual, convirtiéndose en un “predicador del comportamiento” (Aguirre, 2015).

METODOLOGÍA

El enfoque utilizado para el desarrollo del presente artículo es cuantitativo, haciendo mención a un análisis netamente objetivo y lógico, en dónde se relacionarán las características del grupo estudiado con su nivel de desempeño académico. Se acogió así mismo el diseño no experimental, transeccional.

La muestra de esta investigación está conformada por 25 estudiantes de entre 19 - 25 años, pertenecientes al cuarto semestre, paralelo M1, jornada matutina, de la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil en el Ciclo II 2018-2019.

El instrumento utilizado fue el Test de Carácter de Mauricio Gex basado en la tipología de Heymans Le Senne, el cual establece que “la estructura interna de un individuo es lo que le diferencia el uno del otro y que engloba los aspectos de la personalidad” (Galarza, 2013). Esta prueba consta de una lista de 50 ítems divididos en 8 categorías en donde cada estudiante debe encerrar los ítems que más se ajustan a su tipo de personalidad. El tiempo estimado para realizar el test fue de 20 minutos.

Los caracteres vigentes en el instrumento son:

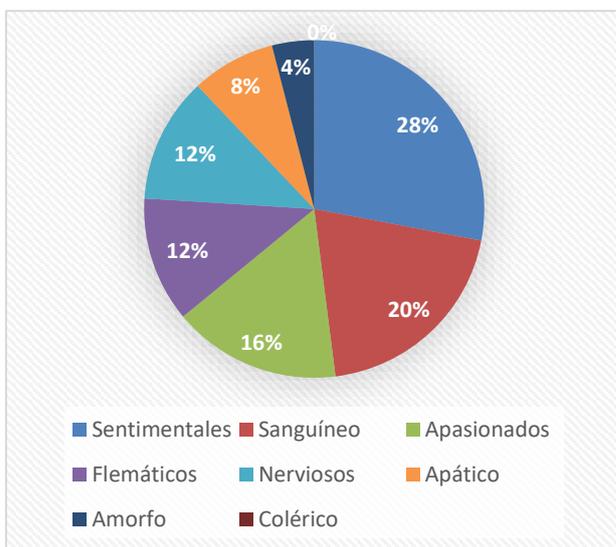
Apasionado: “cumplido y ordenado, desinteresado, le agrada la vida tranquila” (Galarza, 2013), colérico: “ambicioso, astuto, contento de vivir, alegre, hábil” (Galarza, 2013), sentimental: “meditativo, preocupado, introvertido” (Galarza, 2013), nervioso: “impulsivo, voluble, inconstante, discontinuo en su trabajo” (Galarza, 2013), flemático: “aplicado en su trabajo, de humor constante, uniforme, coherente, digno de confianza” (Galarza, 2013), sanguíneo: “expresivo, comunicativo, sensible, tolerante, vividor, despreocupado” (Pastor, 2017), apático: “calmado, indeciso, conservador, interesado más en las cosas que en las personas” (Galarza, 2013), amorfo: “calmado, habitualmente perezoso, indolente, inclinado a posponer todo, despreocupado, egoísta” (Galarza, 2013).

RESULTADOS

Del test aplicado se obtuvo los siguientes resultados: el 28% de la muestra se considera sentimental, caracterizándose por ser personas sensibles y vulnerables ante los demás, pero también con cierta tendencia al egoísmo; el 8% apático, siendo personas honestas, disciplinadas, pero a su vez poco interesadas; el 20% sanguíneo, extrovertidos, les gusta la vida social, y materialistas; el 16% apasionado, las personas son independientes perseverantes y les cuesta trabajar en equipo; el 24% están entre flemático, que son personas puntuales, objetivas y actúan con convicción, mientras

que el nervioso, personas que les gustan llamar la atención y vivir intensamente además sin superficiales y ordenados; y por último el 4% amorfo, siendo personas sociales y entre sus debilidades esta la impuntualidad, irresponsabilidad y el desorden.

Ilustración 1. Resultado del Test de Carácter



Fuente: cuarto semestre M1 de la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil en el Ciclo II 2018-2019

DISCUSIÓN

Dentro de este estudio se ha podido evidenciar la relación que el carácter, o los rasgos comportamentales mantienen al momento de ejercer la responsabilidad. Ya es sabido que la personalidad es irrepetible y única en cada persona, pero también, se tiene conocimiento de que existe un conjunto de características predominantes que direccionan el accionar humano.

Es así que mediante la identificación de estas características comunes tomadas a partir del Test de Carácter de Mauricio Gex basado en la tipología de Heymans Le Senne y junto a una comparación de los comportamientos observados dentro del campo correspondiente (aula de clases), que se establece el nivel de responsabilidad de los estudiantes del cuarto semestre, paralelo M1, jornada matutina, de la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil.

El grupo de alumnos categorizados como sentimentales, los cuales ocupan un 28% de la muestra considerada para este estudio, reflejan una preocupación e interés por el cumplimiento de sus tareas, demuestran organización y son muy colaborativos al momento de trabajar en equipo, siempre están dispuestos a ayudar.

Los estudiantes denominados sanguíneos, los cuales constituyen el 20% de la muestra, son muy entusiastas, creativos e ingeniosos al momento de aportar con ideas; del mismo modo se ofrecen a colaborar cuando es necesario.

Los apasionados, que conforman un 16% del grupo estudiado, son personas con un perfil de líder, son dedicados, ordenados y realizan sus trabajos universitarios con mucha eficacia, sus aportaciones son de suma relevancia para el grupo en el que se encuentra. El apasionado es: “cumplido y ordenado” (Galarza, 2013).

Los que corresponden al grupo flemático, siendo este el 12% de la muestra, se caracterizan por ser cumplidos con su trabajo universitario, son responsables y comprometidos, pero sólo se enfocan en su tema.

El %, los nerviosos suelen aportar con ideas innovadoras y espontáneas, se ofrecen para cualquier tipo de actividad aunque en ocasiones las ejecuten con torpeza; suelen ser desordenados.

El 8% de la muestra pertenece al carácter apático, cuyos estudiantes se caracterizan por ser meticulosos con los detalles de las tareas, disciplinados dentro del grupo, y en ocasiones son indecisos o inseguros ante la toma de decisiones.

Por último, el amorfo, pertenece a un 4%. Muestra comportamiento evasivo, caracterizado por el incumplimiento de las tareas; trabaja bajo presión, y suele poner excusas. Este se encuentra “inclinado a posponer todo” (Galarza, 2013).

Luego de este análisis, se establece que existe una relación estrecha entre el tipo de carácter y el nivel de responsabilidad o cumplimiento con las tareas universitarias. Cada grupo correspondiente a un determinado carácter posee cualidades que se repiten en sus personalidades, y estas se evidencian en su manera de actuar ante la realización de las actividades académicas. Entre los caracteres más colaborativos y funcionales al momento de trabajar y cumplir con lo demandado en el establecimiento de educación superior se encuentran: los apasionados, sentimentales, sanguíneos, y apáticos. Los caracteres que se desempeñan dentro de un término medio o aceptable son: los flemáticos y nerviosos por último, siendo este el menos adaptativo, se haya el carácter amorfo, el cual es el reflejo mismo de la irresponsabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre-Dávila, E. (Enero, 2015). Practica de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 13(1), pp. 223-243. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4999901>
- Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J. C., Valle, A., y Regueiro, B. (Diciembre, 2015). Implicacion familiar, autoconcepto de los adolescentes y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(3), pp. 293-311. Recuperado de: https://formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/133/110?fbclid=IwAR0ddu7o-Hg5MaU6QN5pcBO9wHSHVDzx97G6oeRlyb94_Ujx8aP81JqP-x4
- Andrés, A. (2017). *La personalidad*. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uguayaquilsp/reader.action?docID=4570089&query=la+personalidad>
- Barahona, P. (2014). Factores determinantes en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad de atacama. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(1). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100002>
- Cámara, A. (2016). Educación del carácter en alumnos universitarios. En Carrillo, I (Ed.). *Democracia y Educación en la formación docente* (pp. 208-212). España: Universitat de Vic. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5788730.pdf>
- Chávez, J. M., Arizpe, M. T., y Oyerdiviez, A. (Diciembre, 2016). Emociones y temperamento como elementos trascendentes en la enseñanza-aprendizaje. *Revista: Atlante*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/12/temperamento.html>
- Columbié, J. L., Columbié, F. J., y Romero, B. (Febrero, 2016). El valor de la responsabilidad como unidad de análisis del proceso formativo integral en estudiantes de ciencias médicas. *Medisan*, 20(2). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000200016
- Cuadra-Peralta, A., Veloso, B., Marambio-Guzmán, K., y Tapia, C. (Octubre, 2015). Relacion entre rasgos de la personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interciencia*, 40 (10), pp. 690-695. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/339/33941643007.pdf>

- Cupani, M., y Zalazar, M.F. (Marzo, 2014). Rasgos Complejos y Rendimiento Académico: Contribución de los Rasgos de Personalidad, Creencias de Autoeficacia e Intereses. *Revista colombiana de psicología*, 23(1), 57-71. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v23n1/v23n1a04.pdf>
- Fernández, S. (Diciembre, 2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63. Recuperado de: https://ucsa.edu.py/yeah/wp-content/uploads/2018/12/7-TA-Fernandez-S_Rendimiento-Acad%C3%A9mico-en-Educaci%C3%B3n-Superior-55-63.pdf
- Gabalán, J., y Vásquez, F. (Mayo, 2017). Rendimiento académico universitario y asistencia a clases: Una visión. *Revista Educación*, 41(2). Doi: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.18477>
- Gabriel, R. P. (2016). *Funciones ejecutivas, rasgos de la personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uguayaquilsp/reader.action?docID=4908955&query=rendimiento+academico>
- Galarza, C. B. (2013). *Automatización del proceso organizacional de las divisiones normativas de liga deportiva universitaria* (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado de: <https://docplayer.es/61634247-Universidad-central-del-ecuador.html>
- Góngora, M., y Rivas, B. (Septiembre, 2018). Actividades dirigidas a la orientación de la familia para potenciar el valor responsabilidad en niños con retraso mental leve. *Opuntia Brava*, 6(3), pp. 81-93. Recuperado de: <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/352/346>
- Iniesta, A., y Mañas, C.R. (Marzo, 2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *INFAD Revista de Psicología*, 2(1), 55-564. Recuperado de: <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/472/401>
- Isaza, L. (Julio, 2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Encuentros*, 12(2), 25-34. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4766/476655660002.pdf>
- Lamas, H. (Enero, 2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5475216.pdf>

- Lastre-M, K., y De la Rosa, L. (Enero, 2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13(2), 87-101. doi: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.671>
- Molina, E. (Noviembre, 2015). Valoración de los criterios referentes al rendimiento académico y variables que lo puedan afectar. *Revista Médica Electrón.* 37(6), 617-626. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v37n6/rme070615.pdf?fbclid=IwAR1_bsNuyDxF2_d3iWmB88GKqSwQLqJFsWy0sx2aQdLs-0_brHp8s0ozB8M
- Moreno, L., Botero, J., Tamayo, A., y Chaves, L. (Septiembre, 2014). Dimensiones temperamentales y teoría de la mente en niños: un estudio correlacional. *Revista de psicología universidad de Antioquia*, 6(2), 95-110. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2889/1/MorenoLinda_dimensionestemperamentalesteoriamenteninos.pdf
- Niemiec, M. Ryan. (2019). *Fortalezas de carácter. Guía de intervención.* Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uguayaquilsp/reader.action?docID=5635073&query=caracter>
- Pastor, I.V. (Enero, 2017). Relación entre estilos de enseñanza y tipos de personalidad en docentes de nivel superior. *Perspectiva educacional, formación de profesores.* 58(1), pp. 62-83. Recuperado de: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/443/224>
- Pedroza, R. (Enero, 2016). Intereses dominantes de la personalidad en la práctica educativa de estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498153966006.pdf>
- Pérez, K., Peley, R., y Saucedo, E. (Enero, 2017). El rendimiento académico de estudiantes universitarios del área de psicología: relaciones con el clima organizacional. *Revista Praxis*, 13(1), 69-83. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2069>
- Porto, A., y da Fonseca, D. (2016). Asociaciones Entre Fortalezas Del Carácter Y Satisfacción Con La Vida: Un Estudio Con Universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 90-96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79847072005.pdf>

- Real Academia Española. (2014). Responsabilidad. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=WCqQQIf>
- Rivera, N. (Abril, 2017). Impacto del enfoque sistémico del proceso docente en el desarrollo de la personalidad competente. *Edumecentro*, 9(2), 207-214. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v9n2/edu15217.pdf>
- Sánchez, H., Benedetti, M., Luzardo, M., Boggio, K., Bagnato, M., Martín, A., Vázquez, A., y Premuda, P. (Febrero, 2017). Adaptación a población adulta montevideana de la escala de temperamento y carácter revisada (TCI-R): Resultados preliminares. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 7(1), 169-198. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v7n1/1688-7026-pcs-7-01-00169.pdf>
- Sosa, L., Espinosa, A., Corne, R., Reyes, M., y Leal, M. (Enero, 2016). Acciones para reforzar los valores responsabilidad y humanismo en los futuros profesionales de la salud. *Edumecentro*, 8(1). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000100008
- Timarán, S., Hernández, I., Caicedo, S., Hidalgo, A., y Alvarado, J. (2016). *Descubrimiento de patrones de desempeño académico con árboles de decisión en las competencias genéricas de la formación profesional*. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600490>
- Zapata, A., Cabrera, G., y Velásquez, M. (Abril, 2016). Factores institucionales incidentes en el rendimiento académico: un estudio de percepción. *Revista de Psicología:(Universidad de Antioquía)*, 8(1), 35-48. Recuperado de: <https://bit.ly/2BwLiKi>

EL TRATAMIENTO A LOS CONFLICTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Autores: MsC Yamila del Carmen Camacho Sojo¹

Dr. C Martha Vinent Mendo²

Dr. C Alexis Céspedes Quiala³

Abg. Luis Abdon Rivera Paredes⁴

Institución: Universidad de Oriente

Correos Electrónicos:

yamila.camacho@uo.edu.cu¹ martha@uo.edu.cu² alexica@uo.edu.cu³

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica educativa del docente de la educación primaria en el tratamiento a los conflictos escolares, el mismo ofrece concepciones teóricas sobre la mediación educativa en conflictos escolares. Se emplearon como métodos de investigación la observación de la práctica educativa, entrevistas a especialista, encuestas a maestros y el análisis documental. Por lo que consideramos de gran importancia la temática, por constituir en la práctica educativa una problemática que necesita la atención sistemática de los docentes para incorporar modos de actuación, herramientas personales y profesionales en el empleo de métodos más efectivos y prácticos en el tratamiento a los conflictos escolares y elevar el desempeño de su trabajo educativo.

INTRODUCCIÓN

El cumplimiento de la educación para el desarrollo sostenible, constituye una prioridad del sistema de educación cubano, a partir del perfeccionamiento de la formación permanente de los profesionales de la educación, la cual descansa en tres vías principales, cuyas formas de realización se integran sistémicamente, el trabajo metodológico, la educación de postgrado y la actividad científica investigativa, que por la naturaleza y el contenido de las actividades que les conciernen, garantizan la integralidad de su formación, en función de un desempeño de calidad en la práctica educativa.

Además se concreta en los fines y objetivos de cada nivel, de manera que se logre una acción transformadora y consciente en la formación integral en la personalidad de los escolares, significa comprender que la formación de los docentes de la educación primaria no se garantiza sólo a través de su formación inicial, sino que debe continuar dentro de su propia actividad profesional, como una exigencia del desarrollo social.

La formación permanente de los profesionales de la educación se extiende a lo largo de la vida profesional respondiendo a las necesidades personales, prioridades y reclamos sociales que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades inherentes a su labor profesional, a partir de concebir la escuela como el escenario esencial que orienta y guía la formación de la personalidad de los escolares.

Los resultados de las investigaciones, articulan aspectos relacionados con la superación de los profesionales desde diferentes posiciones, incidiendo la diversidad de criterios en sus análisis y su alto nivel de aplicación en el contexto educativo,

además coinciden en reconocer la importancia de este proceso, así como la necesidad de su enfoque integral, que responda a las necesidades sociales y demandas del avance científico técnico de la educación, para contribuir al desempeño de los profesionales de la educación. Sin embargo, se significan que los mismos han estado dirigidos fundamentalmente a la preparación profesional, se han dedicado a una construcción teórica de máxima generalidad, sin advertir las posibilidades de establecer una singularidad en la utilidad de alternativas para el tratamiento a los conflictos escolares, modelo o enfoque de la mediación educativa en conflictos escolares desde la formación permanente.

Por lo que este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica educativa del docente de la educación primaria para el tratamiento a los conflictos escolares.

DESARROLLO

La formación como categoría ha sido estudiada por la sociología, filosofía, la pedagogía y la psicología, entre otras ciencias y ha sido considerada una función o una capacidad evolutiva, una actividad que tiene como principal objetivo el desarrollo de las potencialidades del individuo, como proceso y resultado. El análisis de diversos autores permite valorar la relación de la formación con los procesos de desarrollo y educación, en tanto la formación implica desarrollo y se logra a través de la educación.

Se asume la concepción de que la formación integral del profesional expresa la relación entre cultura, educación, desarrollo y aprendizaje, que es un proceso consciente, intencional, de capacidades y competencias en las futuras profesiones, que requiere del aprovechamiento de diversos espacios formativos como fuente de potenciación del desarrollo, a partir de la aprehensión de herramientas esenciales para la producción del conocimiento de la profesión, basado en el desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional y sobre todo, con un fuerte contenido ético-axiológico como respuesta a las demandas del desarrollo científico y social. (Suárez, C. y colectivo 2005).

El proceso de formación es un proceso de relaciones en el orden epistemológico, psicológico y sociológico del que broten sus potencialidades y fundamentos, de este modo, el desarrollo es premisa que posibilita la formación integral de los profesionales como proceso y resultado de todo el sistema de influencias educativas, consecuencia de la relación entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el que el aprendizaje constituye un mecanismo de la educación, síntesis de los elementos esenciales de la cultura.

La formación permanente ha sido estudiada por Imbernón F. (1998: 7), Gairín J. (2000:15) González (2001), Sanoja A. (2002: 4), Paz, I, (2005) entre otros.

Para Paz, I, (2005) la formación permanente se dirige a reorganizar y reorientar los conocimientos de los educadores, a tenor de los cambios generales de la humanidad, de la sociedad en cuestión y de las disciplinas educativas, a partir de las necesidades concretas de actualización profesional de los formadores, y del proceso sistemático de evaluación profesoral y del diagnóstico personalizado, así como los propios intereses personales y deseos del cambio.

Por lo que se asume la definición de Paz, I, (2005) al coincidir que se dirige a reorganizar y reorientar los conocimientos de los docentes de la educación primaria, a partir de las necesidades concretas de actualización profesional y del proceso sistemático del diagnóstico personalizado, así como los propios intereses personales y deseos del cambio.

Bajo los presupuestos anteriores y desde las categorías de la formación permanente de los docentes de la educación primaria, la autora considera interesante aproximarse a una definición de la formación permanente, como un sistema de relaciones de contenido pedagógico, intencionado, diferenciado y condicionado por conocimientos, habilidades y actitudes; lo motivacional-afectivo, la reflexión crítica y la autoformación como circunstancias indispensables para el aprendizaje cooperativo e independiente; orientado al protagonismo y sentido democrático del docente desde el ejercicio de las funciones, para privilegiar el desarrollo profesional y humano consecuente con el encargo social.

Se requiere tomar en consideración la proyección formativa del docente de la educación primaria, para que pueda utilizar los diversos contextos formativos en función del aprendizaje de los escolares, lo cual impone nuevas exigencias, estrategias, métodos, modos de actuación y actitudes, sobre la base de orientación teórica metodológica mediacional contextualizadas, que puede concretarse mediante la formación permanente.

El perfeccionamiento del proceso de formación permanente de los docentes de la educación primaria favorece una proyección formativa en congruencia con el desarrollo científico-técnico y el desarrollo de la humanidad. Esta formación los prepara para enfrentar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación, produciéndose la búsqueda de una orientación formativa permanente en el docente y su inserción en el contexto de superación.

La formación permanente del docente se desarrolla en un proceso único de autoeducación, en el que intervienen de forma activa instituciones educativas, centros

laborales y la familia, así como otros agentes socializadores que intervienen en el proceso formativo.

El perfeccionamiento constante del modo de actuación profesional del docente de la educación primaria es trascendental en las transformaciones constantes que se realizan en la formación permanente del profesional, en aras de elevar la calidad en el proceso de mediación educativa en conflictos escolares.

Desde esta investigación se asume la formación permanente del docente de la educación primaria como un proceso que garantiza la preparación general y específica en los contenidos formativos, con el propósito de promover cambios en la profesionalización de los docentes y puedan actuar con independencia y creatividad en la solución de los conflictos escolares que se generan en el contexto formativo.

Desde esta óptica se sustenta la necesidad de generar cambios en la manera de pensar y actuar del docente por medio de la adquisición y aprehensión de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes generados en el proceso formativo permanente, para que estos tributen a la cultura de los directores no solo para satisfacer necesidades materiales y espirituales, sino también para crear necesidades, lo cual permite redimensionar la cultura.

El término conflictos es empleado de un modo muy amplio y flexible para describir diferentes manifestaciones de diferentes realidades educativas, que se dan en contextos educativos específicos, por lo que son estudiados con diferentes enfoques y en diferentes escuelas de pensamiento en el camino hacia una teoría general del conflicto.

Son considerados los conflictos parte de la vida cotidiana, un fenómeno pluricausal que ha sido objeto de investigación por psicólogos, pedagogos y otros profesionales de la educación en general, que han brindado aportes teóricos y prácticos para su estudio, se destacan trabajos de Ovejero (1989), Deutsch (1992), Álvarez (1993); Cortina, (1997), Lederach, (2000), Funes, Lapponi, y Saint, Mezard, (2001), Fuentes (2001), Ortega y Rosario (2003), Torrego, (2005), Fernández, (2007), Ordoñez (2013), Martínez (2015), Ibarra (2018), entre otros.

Álvarez, (1993); Cortina, (1997); Funes Lapponi y Saint Mezard (2001); Fernández, (2007), coinciden en plantear que es una situación de enfrentamiento entre dos o más personas que defienden ideas, interés o posturas totalmente opuestas.

Lo definen como una situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo de intereses o posiciones, con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la parte rival e incluso cuando tal confrontación sea física o de palabras, para lograr así la consecución de los objetivos que motivaron dicha confrontación, aportan sus

criterios, con diversas ideas para su solución. Además, lo consideran una situación de ruptura, que vivencia el sujeto, entre sus expectativas de logro y las posibilidades de satisfacción con las que cuenta en el aquí y ahora.

Todos estos autores de una manera u otra han dirigido sus análisis al incremento de los conflictos escolares por la presencia de la violencia escolar; actos vandálicos, conflictos étnicos, armados, religiosos, diferencias entre clases sociales, por la inexistencia de mecanismos alternativos para la resolución de conflictos escolares; el desafío de sensibilizaciones de los agentes socializadores y la necesidad de comunicarse a través del diálogo; por la transgresión a las normas institucionales, por el aumento de expedientes disciplinarios y sanciones por conductas violentas, vandálicas o disruptivas, insultos, amenazas, rechazo, marginación, entre otras.

En los estudios sobre conflictos en Cuba se destacan los trabajos de Fuentes (2001), que lo define como un producto social, consecuencia de la interacción humana, como un proceso interactivo particular que se da en un contexto determinado, en el cual los eventos y las comprensiones constantemente se reestructuran y reinterpretan el pasado, el presente y el futuro, donde están en juego los intereses, necesidades, derechos y el poder de los protagonistas del conflicto.

Se comparte los criterios de esta autora ,además de que se coincide con las teorías sobre conflictos que consideran que los mismos surgen, se desarrollan y resuelven, en ese medio social, que poseen un potencial constructivo y/o destructivo, en tanto dependen de los modos que utiliza el individuo para enfrentarlos y resolverlos constructivamente o no, la que plantea que el efecto del conflicto puede ser positivo o negativo, según como se le aborde y determine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado por las mismas partes, así como que el conflicto tiene su origen en diferencias culturales, creencias, ideas, opiniones, costumbres, supuestos, experiencias, hábitos, percepciones, expectativas, conductas, pautas de comunicación.

Del mismo modo se concuerda que los conflictos que se producen en las instituciones escolares, son a menudo, resultado de la influencia de factores relacionados con su propia organización, con el sistema de trabajo que se emplea o con la personalidad de los estudiantes que en estos participan, y se suelen resolver ejerciendo la autoridad, interviniendo de forma espontánea, castigando, se toleran, o se es indiferente en ocasiones. Por lo antes expuesto es importante significar los factores que favorecen la presencia de conflictos en el contexto educativo:

- El contexto físico (dónde y cuándo ocurre).

- El contexto social (quiénes) y de las cuestiones concretas que lo determinan (qué es lo que está en disputa y en qué orden de prioridades).

Por otra parte, entendemos por relaciones interpersonales a uno de los fenómenos más importantes en la vida de cualquier ser humano: la socialización con sus pares en diferentes situaciones, circunstancias y características. Las relaciones entre dos o más personas, son aquellas que suponen que un individuo interactúa con otro y, por tanto, entra en su vida al mismo tiempo que deja que esa otra persona entre en la suya.

La mediación es utilizada en todos los ámbitos en los que haya un conflicto, en lo económico, político, cultural, jurídico, social, familiar, laboral y escolar, entre otras.

Feuerstein, R (2003) considera que el maestro es un mediador en el aprendizaje social, en la construcción del conocimiento humano.¹ Este autor considera que la mediación es una forma de interacción que abarca todos los ámbitos del contexto educativo, significa que los docentes mediadores interactúan con los escolares y le dan significado a los estímulos que recibe el educando.

Asimismo, considera que el acto educativo es intencional, cuando en el mismo, el docente clasifica los temas o contenidos a desarrollar con la finalidad educativa, por lo que la actividad cognoscitiva tiene significado cuando intencionamos descubrir valores, necesidades, motivos que trascienden el acto educativo y estamos mediando entonces en el aprendizaje social y en la conducta de los educandos. La mediación trasciende el presente, busca un mundo de relaciones que anticipan el futuro o el presente de otras situaciones inesperadas.

El contacto del escolar con su medio, no se produce de una forma directa, lineal, sino que en él influyen agentes educativos, que intervienen, manipulan, filtran, seleccionan y en definitiva, median este contacto, dando forma al contexto, a partir de condiciones socio culturales en que se desenvuelven los mismos.

Estas valoraciones son de gran importancia para esta investigación en tanto se asume que el maestro es un mediador por excelencia y que lo hace a través de contenidos educativos con gran significado en la formación de valores, aptitudes y convicciones que debe formar en los escolares, a la hora de resolver un problema, para llegar a una solución del mismo.

Por otra parte Oyhanarte (1996); Grasa (2000); Fuentes, (2001); Picand, (2002), Feuerrstein, R (2003), Vinent, (2010), coinciden en afirmar que la mediación es un proceso voluntario, en el cual una tercera parte es neutral, ayuda a las partes a

identificar el conflicto, a visualizar el problema y tratar sus diferencias, para considerar opiniones y llegar a una solución aceptable para ambos y poner sus acuerdos por escrito, es el mediador capacitado y entrenado a tal fin, mediante el empleo de técnicas específicas.

La mediación educativa y la orientación educativa son procesos que se interrelacionan, pero se diferencian en tanto la primera reconoce los aspectos humanos que promueve, el tratamiento que se le da a las partes en disputa, la búsqueda de un acuerdo aceptable a ambas partes y el respeto a las decisiones individuales, son elementos que están en el centro de todo el proceso de mediación educativa en conflictos y la orientación educativa se utiliza para ayudar a los sujetos a modificar sus comportamientos, profundiza fundamentalmente en los conflictos psíquicos derivados de las tendencias inconscientes, a los que se adapta la conciencia y sobre esta base, se ofrecen las ayudas.

Particular relevancia cobra para la orientación la concepción de LS Vigotski, (1987) por el significado que tiene en la adecuada conducción del desarrollo psíquico del niño desde las edades más tempranas, desarrollo que es seguido a través de “zonas de desarrollo próximo”. Según el enfoque vigotskiano todo niño posee potencialidades, las que hay que descubrir para luego estimularlas a través de una adecuada orientación, donde el adulto debe tener en cuenta la interrelación entre los niveles de desarrollo real (que denota la capacidad del sujeto para resolver problemas por sí mismo) y el nivel potencial o próximo (la capacidad de resolución con ayuda), de modo que la zona de desarrollo próximo es una zona interactiva. Este aporte resulta esencial para la orientación que es un modo de intervención para trabajar fundamentalmente en una relación interactiva, que debe desarrollarse sobre la base de los niveles de ayuda que necesite el niño.

También trasciende para la comprensión de la orientación, la ley genética del desarrollo cultural planteada por Vigotsky, según la cual cualquier función en el desarrollo psíquico del niño aparece en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre las personas, como una categoría intersubjetiva, después, en el niño, como una categoría intrapsíquica, siendo relevante para esta investigación el significar el papel que desempeña el plano intersubjetivo para resolver los conflictos escolares y desarrollar un crecimiento personal en los escolares.

Se hace significativo además la segunda ley del desarrollo o Ley de la Dinámica del Desarrollo del propio autor, sobre la situación social del desarrollo y las fuerzas motrices que lo impulsan, al considerar que cada etapa evolutiva en el niño se

caracteriza por una combinación propia de las condiciones externas e internas del desarrollo, que determinan la posición social y la posición interna específica para cada edad, de modo que para formar una u otra nueva cualidad es necesario diferenciar la posición objetiva que el niño ocupa en la vida y como la personaliza. Son extraordinarios los aportes que brinda este eminente investigador acerca del diagnóstico individual para poder establecer la orientación, el cual recalca en el carácter procesal y diferenciado de este proceso.

Se coincide además con el modelo de orientación educativa (Suárez, C. y Del Toro M. 1999) que refrendan la orientación desde su función preventiva del docente, como una relación de ayuda que implica el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, a través del diálogo y de un amplio proceso interactivo. Se reconoce la orientación educativa como un proceso con carácter estratégico, sistémico y metodológico, se significa su sentido potenciador en el desarrollo de la subjetividad del profesional de la educación y particularmente en la apropiación de una cultura ético axiológica humanista, a través del proceso interactivo que tiene lugar en el contexto de su actuación profesional. Permite advertir que el proceso de formación permanente del docente de la Educación Primaria la orientación para la mediación educativa en conflictos escolares está encaminada a desarrollar los recursos personales en el docente como herramientas para la comprensión del sentido preventivo y desarrollador en su ejercicio profesional.

El análisis documental realizado sobre la mediación educativa en Santiago de Cuba es significativa la investigación de Aldana, Sánchez Magaly (2017) que aporta una metodología para la formación de la competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología. Sin embargo, no se reconoce resultados de algunas investigaciones que tracen estrategias o modelos educativos que permitan, desde la formación permanente del docente de la educación primaria, diseñar acciones para utilizar la mediación educativa en conflictos escolares y elevar la calidad de su desempeño en la educación primaria.

En esencia, la mediación es utilizada como procedimiento, método, alternativa, vía de solución de disputas, en el ámbito escolar, la mediación, no solo es entendida como un modo de resolución de conflictos, sino como una metodología de enseñanza, en la que se favorece la comunicación interpersonal, en todos sus niveles, posibilitando la reflexión y el pensamiento. Como consecuencia de lo anterior, podemos afirmar que la mediación, como tal, es un proceso complejo y técnicamente bien diseñado al servicio de la ayuda, sólo tiene sentido en el marco institucional.

Por todo lo antes planteado, se considera oportuno para esta investigación definir cómo se entiende la Mediación Educativa, *es un proceso pedagógico, intencionado, que exige una estructuración para el logro de una cultura de diálogo, con carácter persuasivo, donde el docente clasifica los temas o contenidos a desarrollar con la finalidad educativa, encaminado al desarrollo de las Habilidades Sociales para la Vida (conocimiento de sí mismo, aprender a ser, a convivir) en la solución de conflictos escolares.*

El docente dentro de su rol profesional utiliza recursos, métodos para mediar en el aprendizaje social, en lo instructivo-educativo, utiliza en su labor educativa los métodos educativos tradicionales sobre educación moral en la conducta y en la actividad en la formación de los escolares de Schukina, G.I. , Konnikova, T.E, los métodos educativos de la formación del colectivo y su influencia en la personalidad, que elaboraron la teoría y metodología de la educación comunista en la escuela, concepción tradicional de los métodos generales de la educación de las nuevas generaciones, a través de los cuales se obtienen los objetivos educativos, los de la formación de la personalidad.

Los maestros deben cumplir requisitos para poder formarse como mediadores.

Ser neutral. Debe tratar de no favorecer a ninguna parte, no enjuiciar, no debe permitir que sus opiniones afecten su trato con los participantes, ser buen oyente, empatizar con las partes y usar técnicas de escucha activa, crear y mantener la confianza para que las partes se sientan a gusto y comprendidas, ser paciente y estar dispuesto a ayudar a las partes.

Entonces consideramos las siguientes acciones que deben realiza los maestros como mediadores:

Suministrar información acerca del propósito de la mediación, así como de las reglas que enmarcan el proceso, ayudar a los escolares a examinar sus intereses y necesidades, identificar el rango completo de los problemas, identificar los recursos disponibles para la solución del conflicto, analizar ambas posiciones imparcialmente y facilitar un camino que resulte apropiado para todos, comunicarse con las partes y ayudarlas a comunicarse entre sí, al promover una comunicación abierta y honesta. Establecer un rapport adecuado con ellos.

Premisas indispensables para el logro de una cultura de paz y diálogo, son:

Identificar la conflictividad. (El protagonismo de las partes en la resolución de sus conflictos (identifican sus necesidades, intereses.);determinar el origen y sus posibles consecuencias; emplear el diálogo como alternativa a otras posibles respuestas menos constructivas ante los conflictos; constituye un elemento esencial el

establecimiento de una comunicación entre las partes, empatizar con las partes y usar técnicas de escucha activa; potenciar actos cooperativos en las relaciones interpersonales; desarrollo de habilidades de autorregulación y autocontrol en la toma de decisiones, actitudes de apertura, comprensión y empatía hacia el otro; crear y mantener la confianza para que las partes se sientan a gusto y comprendidas y ser paciente y estar dispuesto a ayudar a las partes, entre otras.

CONCLUSIONES

- Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo, favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como el bienestar emocional de los actores en el contexto escolar, familiar y comunitario.
- La mediación es un método para resolver conflictos con un alto potencial educativo, que demanda ser utilizado por el maestro para mejorar las relaciones interpersonales entre los escolares, así como la formación de valores ciudadanos y el desempeño profesional en la dirección del proceso educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldana Sánchez Magaly (2017). La competencia profesional Manejo pedagógico de conflictos escolares en la formación inicial del Licenciado en Educación. Pedagogía – Psicología Tesis presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba
- Feuerrstein, R, (2003).El perfil didáctico del profesor mediador. En Lecturas Módulo I. Unidad IV “Ética. Responsabilidad social de la práctica docente. Ed. Santillans, Barcelona
- Fuentes Ávila, Mara (2001).Mediación en la solución de conflictos: Publicación Acuario. Centro Félix Varela. La Habana P 21- 53
- García Martínez Alfonso, y Martínez, Juan Benito (2018).Los conflictos escolares, causas y efectos sobre los menores. Revista Española de Educación Comparada.
https://www.researchgate.net/publication/28241506_Los_conflictos_escolares_causas_y_efectos_sobre_los_menores
- Guerri, Marta (2018).Cuando surgen los conflictos en la escuela, prevención y soluciones <https://www.psycoactiva.com/blog/cuando-surgen-conflictos-la-escuela-prevencion-soluciones>
- Hernández, M. Á. (2000).Los conflictos en el aula. Madrid: Editorial Narcea.

Hernández, de la Requera, José Antonio (2007). Conflicto, Comunicación y Liderazgo Escolar: Los vértices de un triángulo equilátero. Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Universidad de Granada.

**TÍTULO: LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL DEL
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA**

***Autores: Dr. C Rosa Ana Jaime Ojea,
Dr. Rosángela Caicedo Quiroz
MSc Karelia Díaz Jaime***

Institución: Universidad de Oriente

***Correos Electrónicos: rosanaj@uo.edu.cu,
rosangelacq@hotmail.es,
karelia.diaz.@uo.edu.cu***

RESUMEN

El trabajo recoge las acciones que se realizan dentro de la Disciplina Práctica Laboral Investigativa con carácter interdisciplinar para la preparación del estudiante de la carrera Pedagogía Psicología en función de su desarrollo innovador. Para este profesional la innovación didáctica constituye una exigencia sistemática orientada al tratamiento diferenciado de los escolares y alumnos que son atendidos en el gabinete psicopedagógico, sus padres y educadores. Por tal motivo el trabajo tiene como objetivo: Demostrar las diferentes acciones que se diseñan y ejecutan orientadas por la estrategia educativa de la carrera para el desarrollo de la innovación didáctica por los estudiantes en formación con enfoque interdisciplinar y sistémico desde la investigación educativa. Los principales resultados logrados están en el perfeccionamiento de la estrategia educativa de carrera, años y disciplinas, en la elevación de la calidad de las evaluaciones integradoras, en la dirección de las acciones a realizar durante la práctica concentrada I y II, en la participación en el trabajo científico estudiantil, en los exámenes de premio de las asignaturas y sobre todo en el desarrollo de las habilidades investigativas para lograr registrar y transmitir el producto de su actividad en un verdadero proceso de socialización de las experiencias profesionales.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza aprendizaje exige una constante actividad creadora e innovadora en correspondencia con el acelerado desarrollo de las ciencias, y esto se pone de manifiesto en la relación estable que mantiene el Ministerio de Educación y el Ministerio de la Educación Superior con la Academia de Ciencias de Cuba, encargada de supervisar y aprobar las principales innovaciones que se realizan en los planes y programas de estudio de los diferentes niveles de enseñanza como parte del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación .

Lo antes planteado demanda que durante la formación práctico docente del estudiante de carreras pedagógicas y en especial del psicopedagogo en formación, la innovación didáctica sea una exigencia constante para docentes y estudiantes como manifestación de las aspiraciones de la disciplina principal integradora Laboral Investigativa.

Como elementos de significativa importancia que se tuvieron en cuenta se destacan:

- Las actuales transformaciones de la educación superior

- Implementación de un nuevo Plan de Estudios E de cuatro años, septiembre 2016
- Políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos.
- Perfeccionar la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, reenfocándolas hacia la solución de los problemas de la profesión en el eslabón de base
- El modelo se orienta en el pregrado hacia el ejercicio de la profesión en el eslabón de base, se complementa con el desempeño profesional a través de la preparación para el empleo y la formación postgraduada entre otros.

Por tal motivo el trabajo tiene como objetivo: Demostrar las diferentes acciones que se diseñan y ejecutan orientadas por la estrategia educativa de la carrera para el desarrollo de la innovación didáctica por los estudiantes en formación con enfoque interdisciplinar y sistémico desde la investigación educativa.

DESARROLLO

La salida de la práctica profesional se realiza en dos formas fundamentales; desde la Disciplina Principal Integradora y desde las asignaturas, además se realiza una implementación didáctica de la Disciplina Principal Integradora y la estructuración de la práctica laboral como forma de organización del proceso docente educativo.

La Disciplina Principal Integradora es conceptualizada por diferentes autores como:

- Según Vecino Alegret 1993 “[...] es a través de la disciplina integradora que se puede enfatizar mejor el vínculo con la práctica y constituye una armónica estructuración de la actividad laboral e investigativa a lo largo de toda la carrera”.
- Carlos Álvarez de Zayas 1996 “[...] la que tiene como objeto de estudio el objeto de trabajo del egresado, el ejercicio de la profesión [...] es la que trabaja con el todo [...] Es una disciplina *sui generis*, que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la profesión”.
- El Dr.C Pedro Horrutiner, 2007 plantea: “[...] Es la columna vertebral del proceso de formación. Se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional”.

- Según la Dr. Cs. Fátima Addine Fernández (2012) “[...] La disciplina principal integradora es aquella que por sus objetivos y contenidos permite que el estudiante ejercite habilidades adquiridas en otras disciplinas y adquiera aquellas más propias de la profesión, actuando como un profesional de acuerdo con su año o nivel de estudio”.

En la Disciplina Principal Integradora se conciben además los contenidos de la metodología de la investigación educativa porque:

- Contribuyen al desarrollo de las funciones profesionales del educador, como hilo conductor para el tratamiento de todas las disciplinas del plan de estudio
- Permiten plantear la formación del profesional a niveles productivo y creativo
- La formación investigativa deviene en nodo de articulación interdisciplinar a lo largo de toda la carrera y condiciona la problematización, la teorización y la comprobación como acciones generalizadoras en la realidad educativa

La Disciplina Didáctica y Currículo deberá tributar a la formación y desarrollo del modo de actuación profesional desde el dominio de las funciones del Licenciado en Educación en Pedagogía y Psicología, lo que potenciará un adecuado desempeño profesional, por lo que se considera una de las disciplinas del ejercicio de la profesión. Resulta significativo señalar que de las asignaturas que conforman esta disciplina, la Didáctica General deviene núcleo teórico, práctico y metodológico porque proporciona los fundamentos generales sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que sientan las bases para que las demás asignaturas puedan integrar sistemáticamente los contenidos

Por estas razones los docentes formadores deben crear en sus clases una atmósfera de investigación para la búsqueda creativa de soluciones a las diferentes problemáticas que son estudiadas en este proceso y que devienen contradicciones entre la tendencia a la estabilidad del proceso y el desarrollo científico técnico acelerado. Todo ello exige que el proceso de enseñanza aprendizaje actual estimule en el estudiante su potencial de vitalidad en los procesos teóricos y prácticos de la inteligencia y la independencia cognoscitiva, en correspondencia con el compromiso social.

La innovación didáctica constituye un tema de estudio en la asignatura Didáctica de la Pedagogía y la Psicología que forma parte de la Disciplina Didáctica y Currículo. La misma es estudiada a partir de los distintos presupuestos emitidos por los diferentes autores y sobre la base de los rasgos de la innovación en los cuales coinciden:

- Proceso de apropiación de una nueva forma de conocimiento

- Portadora de lo nuevo
- Cambios novedosos en las partes de un proceso
- Mejoramiento tecnológico
- Mejoramiento en los métodos y formas de organización en la dirección de un proceso con la consecuente relación que se establece entre estas dos fases.

La innovación didáctica es definida por la Doctora Fátima Addine (2007) como:

Cambios novedosos en uno de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje que portan nuevas formas de conocimientos, cambios originales en cualquiera de sus partes que en consecuencia traen aparejados la optimización en el logro de los objetivos, el perfeccionamiento en su dirección.

El componente laboral investigativo exige que el estudiante de la carrera de Pedagogía Psicología, teniendo en cuenta que su desempeño profesional innove de manera constante, teniendo en cuenta que su desempeño profesional puede ser en el gabinete de una institución escolar de cualquier nivel de enseñanza, en el Centro de Diagnóstico y Orientación, en un consejo popular, en una escuela formadora de maestro de nivel medio superior y en la educación superior.

Es responsabilidad de los docentes de estos estudiantes instarlos a innovar sobre la base de que la innovación resulta imposible sin una previa elaboración de criterios de optimización del proceso de enseñanza aprendizaje y de que las innovaciones deben ser evaluadas en relación con los objetivos del sistema educacional al que se refiere.

En dependencia de cómo se desarrolla el proceso formativo de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología así será el desarrollo que alcance su capacidad innovadora que para el caso que se estudia puede expresarse en diferentes niveles de desarrollo:

- Los que reproducen las creaciones ya utilizadas en los tratamientos psicopedagógicos
- Los que cambian o introducen algunos elementos nuevos en los tratamientos.
- Los que crean nuevos tratamientos incorporando elementos novedosos e innovadores.

Para la constatación de lo antes planteado se escogió como muestra los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología de los años 4. (12 estudiantes) y 5. (13 estudiantes) para un total de 25 estudiantes

Indicadores de análisis

- Tipo de innovación (metodológica o tecnológica)
- Niveles de los cambios propuestos (reproductivo, imitativo, creativo)

- Propuesta de socialización (metodología, folleto, programa)

Resultados del análisis

De 25 solo 3 estudiantes para un 12% proponen innovación tecnológica

22 estudiantes para un 88% proponen innovación metodológica

De 25 solo 12 estudiantes para un 48 % realizan imitaciones

13 estudiantes para un 52% realizan creaciones

De 25 solo 4 estudiantes para un 16% proponen folletos

3 estudiantes para un 12% proponen programas

18 estudiantes para un 72% realizan propuestas metodológicas

Todo ello conlleva a determinar los pasos metodológicos para incrementar la innovación desde la práctica laboral investigativa (Dr. Rosa Ana Jaime Ojea, 2019)

- Preparación teórico práctica del estudiante desde el contenido interdisciplinar de las asignaturas.
- Identificación mediante el componente laboral sistemático o concentrado de las innovaciones que se aplican en el eslabón de base, lugar donde el estudiante va a encontrar los problemas frecuentes de su profesión y donde de manera innovadora va a ir dándoles solución y va a aprender.
- Modelación de innovaciones didácticas desde el análisis de programas de contenidos psicopedagógicos, tratamientos psicopedagógicos, en cuanto a los diversos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Elaboración de la innovación en correspondencia con el objeto de la investigación científica.
- Socialización de la propuesta de innovación entre los especialistas de las entidades laborales de base
- Elaboración del material didáctico con las precisiones metodológicas para su generalización
- Aplicación de la innovación para corroborar su factibilidad como parte de las tareas de investigación

Principales resultados obtenidos:

- Elevación del número de innovaciones didácticas en los trabajos de curso y diploma. De 3 a 5 programas relacionados con la superación sobre: autoestima, educación familiar, educación inclusiva, trastornos de atención por hiperactividad (TDH), problemas de aprendizaje.

- Se elevó de 12 a 18 la cantidad de estudiantes que realizaron creaciones con respecto a los tratamientos psicopedagógicos, comprobados en las evaluaciones de la práctica laboral.

Un aspecto importante a destacar que también influyó en los resultados lo constituye la socialización durante la clase de Metodología de la Investigación Educativa (Plan D) del algoritmo para la elaboración efectiva de la propuesta:

- Esclarecer el problema
- Determinar el fin y las áreas que intervienen en la realización del conjunto de actividades
- Diagnóstico de la realidad y de las posibilidades de los sujetos de educación
- Determinación de las alternativas o variantes a utilizar
- Selección y planificación de la alternativa pedagógica (Álvarez Gómez)

Cabe preguntarse entonces ¿Cómo impacta la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología en las actuales transformaciones y cambio educativo en las educaciones?

El psicopedagogo, participa, asesora y ejecuta en coordinación con la dirección de la institución educativa el proceso de caracterización individual y grupal del total de la matrícula, el seguimiento a los estudiantes con necesidades no solo educativa especiales, sino los que requieran de una estrategia educativa para resolver las dificultades, la atención educativa integral a los estudiantes incluidos, participa en los diferentes órganos técnicos y metodológicos

Las acciones que se desarrollan con la finalidad de lograr estos objetivos son:

- Concebir en el sistema de trabajo de las escuelas temas de preparación metodológica para capacitar a los maestros, profesores y especialistas, en temas relacionados con el trabajo preventivo
- Incorporar en los planes temáticos de los consejos de dirección, de acuerdo a los resultados del diagnóstico realizado de cada escuela temas relacionados con el trabajo de prevención
- Diseñar sesiones de capacitación con temas relacionados a las adicciones en las escuelas de educación familiar durante el curso, en correspondencia con el diagnóstico de cada institución.
- Planificar, organizar y controlar sistemáticamente la preparación metodológica de los maestros, profesores y especialistas que garanticen la atención diferenciada a los educandos, teniendo en cuenta sus particularidades psicopedagógicas.

- Realizar un balance al finalizar cada periodo escolar sobre los resultados del trabajo preventivo con la participación de los miembros del consejo de escuela, familiares implicadas y la comunidad.
- Actualizar permanentemente el proceso de diagnóstico y caracterización de su centro: Orientar y controlar el cierre del expediente acumulativo del escolar como aspecto esencial para completar el proceso de caracterización.
- Asesorar y dirigir el proceso de entrega pedagógica, entre cada grado, ciclo y nivel educativo (preescolar, especial, secundaria básica).
- Contextualizar los procedimientos para la elaboración del reglamento escolar con la participación de todos los factores y Consejo de Dirección, trabajadores, estudiantes, familia y comunidad escolar.
- Proponer al grupo de trabajo preventivo institucional incorporar los especialistas en su accionar.
- Participar en las reuniones en los Consejos Populares para trazar acciones con los estudiantes que preocupan por diferentes causas.
- Asegurar la activación del grupo de trabajo preventivo cuando se requiera.
- Responsabilidades específicas de los psicopedagogos

Participar, asesorar y ejecutar en coordinación con la dirección de la institución educativa el proceso de caracterización individual y grupal del total de la matrícula.

- Asegurar el seguimiento a los educandos con necesidades no solo educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, sino los que requieran de una estrategia educativa para resolver las dificultades, la atención educativa integral a los estudiantes incluidos.
- Participar en los diferentes órganos y de dirección con el objetivo de asesorar las acciones a desarrollar con los alumnos con dificultades en el aprendizaje con énfasis en los repitentes, sin objetivos, desaprobados, los incumplidores de los deberes escolares, en general a los que se encuentran en la labor de orientación y seguimiento por el CDO.
- Asesorar y ejecutar la preparación a las familias en las diferentes modalidades de atención y en la preparación de los docentes.
- Participar de manera activa en los grupos de trabajo preventivo y en la conducción de los estudios de casos que lo requieran.
- Participar en los diferentes órganos y de dirección con el objetivo de asesorar las acciones a desarrollar con los alumnos con dificultades en el aprendizaje con énfasis en los repitentes, sin objetivos, desaprobados, los incumplidores de

los deberes escolares, en general a los que se encuentran en la labor de orientación y seguimiento por el CDO.

- Asesorar y ejecutar la preparación a las familias en las diferentes modalidades de atención y en la preparación de los docentes.
- Participar de manera activa en los grupos de trabajo preventivo y en la conducción de los estudios de casos que lo requieran.

CONCLUSIONES

- El saber elaborar una innovación didáctica es una exigencia formativa de los profesionales de educación ante los retos del cambio educativo.
- Las diferentes disciplinas y asignaturas contribuyen a la preparación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía Psicología para la realización de innovaciones didácticas, así como al desarrollo de sus habilidades investigativas.
- Las innovaciones didácticas que realizan los estudiantes durante su proceso de formación tributan a su preparación para una educación de calidad en la que cual todos tienen un espacio y un derecho de ser reconocido como único y diferente dentro de la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. F. y colaboradores. (2004) Didáctica. Teoría y práctica. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Alvarez de Zayas, C. (1996) Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia. La Habana.

**PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO QUE INFLUYEN EN EL BAJO
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 3ER GRADO**

Autores: Lcda. Dialis Johanna Salcedo Aparicio. MSc.;

Lcda. Auria Lorenza Salcedo Aparicio MSc.;

Lcda. Denisse Maricela Salcedo Aparicio MSc.

Correo Electrónico: dialisap@yahoo.com

aurimady@yahoo.com

denisse.salcedoa@ug.edu.ec

RESUMEN

Frente a la problemática la mayoría de los países Latinoamericanos hay un gran índice de niños y niñas con problemas de comportamiento, esto afecta mucho el rendimiento académico, lo que origina problemas de atención, comunicación y aprendizaje, se plantea como hipótesis si influyen los problemas de comportamiento en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de educación general básica de la Guayaquil, 2017, es por ello que se planteó como objetivo general la presente investigación que ha sido identificar los problemas de comportamiento y el bajo rendimiento académico, mediante talleres capacitaciones y actividades que nos permita conocer cuáles son las causas y consecuencia de los problemas de comportamiento en los estudiantes de tercer grado básico Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado” de Guayaquil - Ecuador durante el 2017. La investigación se ha realizado en Guayaquil - Ecuador. Su inicio se ha dado a partir del mes de agosto del 2017 y ha culminado en el mes de febrero del 2018. El tipo de investigación es no experimental y el diseño correlacional. La técnica utilizada ha sido la encuesta, el instrumento el cuestionario. Los resultados de la prueba demuestran que la significancia de las diferencias emparejadas.

INTRODUCCIÓN

La educación es la plataforma de formación integral de niños y jóvenes a nivel mundial, la misma que consta en el marco legal administrativo, curricular, que disfraza mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aprovechando también políticas dirigidas a los padres de familia o representantes legales de todos los niveles educativos dando pautas para la formación en valores de los educandos, facilitando la convivencia familiar y escolar, la relación entre pares.

Realidad problemática En la mayoría de los países Latinoamericanos hay un gran índice de niños con problemas de comportamiento, esto afecta mucho en el rendimiento académico, lo que origina problemas de atención, de comunicación, de aprendizaje, de desarrollo emocional, etc. dentro de las instituciones educativas.

Es un tema muy vasto, en el cual se tratan los hábitos o conductas no adecuados que puedan presentar los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.

Los estudiantes que presentan bajo rendimiento escolar son marginados en el aula y en sus hogares. El bajo rendimiento académico es un problema que afrontan alumnos

y pedagogos en todos los niveles educativos. Su trascendencia para la persona y la sociedad es indiscutible a partir de 2 elementos primordiales, resulta condicionado a las exigencias de su práctica profesional. Las procedencias del bajo rendimiento académico son muy variadas, de las cuales se lograrán enunciar las siguientes: desintegración familiar, estilos de formación, en padres trabajadores, desinterés de los padres, adicciones, hijos predilectos, hijos no deseados, por nombrar algunas. Dichas causas pueden estar asociadas a variables pedagógicas y personales del alumno; entre las pedagógicas se consideran: maestría pedagógica-personalidad, proceso didáctico, acompañamiento pedagógico, clima de la clase y tamaño del grupo. De las variables personales del alumno se han estudiado las sociodemográficas, las familiares, motivacionales, cognoscitivas y emocionales. Específicamente las familiares solicitan del trabajo de la familia con el alumno, sus problemas y los vínculos que crean con el establecimiento educativa.

Los estudiantes con dificultad presentan las siguientes características:

Les encanta llamar constantemente, hacen berrinches, las tiradas al piso a patear, el llanto, gritos, hasta expresiones, “te odio mamá o te odio maestra”.

Debido a su agresividad pierden la comunicación y confianza de sus compañeros etc. En la medida que crece, es normal que se vayan detectando conductas agresivas y desafiantes, esto provoca que él y los estudiantes no presten atención a las clases impartidas por el docente y su aprendizaje se verá afectado reflejando unas bajas calificaciones por tal motivo muy importante que tanto el docente como la familia trabajen vinculados para lograr detectar y recuperar los problemas que se pueden llegar a presentar en el aprendizaje.

Desarrollo

Las dificultades en el aprendizaje comprenden un grupo heterogéneo que engloban todos los problemas cognitivos relacionadas con la capacidad para obtener habilidades en la vida cotidiana, social, lenguaje, comunicación y académico y que no se justifiquen en un bajo nivel intelectual.

En Ecuador la falta de valores en los hogares y atención de los padres a sus hijos hace que se acentúen esos comportamientos, deben prestar atención y ejercer control sobre él, se deben seguir pautas es importante que se ponga límites.

La teoría ecológica de Bronfrenbrenner nos plantea que es necesario que las familias y las escuelas estén directamente ligadas dentro del proceso de formación.

El Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, ubicada en un sector periférico de la ciudad de Guayaquil – Ecuador, ha detectado que los estudiantes de tercer grado tienen problemas de comportamiento constantemente y lo que ocasiona un bajo rendimiento académicos, con sus compañeros se ve afectada las relaciones personales, debido a la falta de formación de valores desde el hogar, por este motivo como escuela se debe fortalecer su identidad su autoestima, los valores sociales, familiares y nacionales.

¿Qué hacer? Educar en valores es una de las soluciones, si necesita el apoyo de un psicólogo especialista para niños es necesario buscarlo.

Un experto en el tema ayudará a que está mala conducta infantil se convierta en un trastorno más grave. Es muy importante que se pueda mantener una conducta adecuada y crear un vínculo afectivo con el pequeño, dedicar tiempo suficiente en su corrección desde temprana edad.

Formulación del problema

Es por ello, que se formula la siguiente situación problemática:

¿Cómo influyen los problemas de comportamiento en el rendimiento académico de los estudiantes de 3er grado de primaria en el Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil 2017?

Justificación del estudio

En la Sociedad actual uno de los factores más importantes que inciden en la alta deserción y el bajo rendimiento escolar se encuentra en los métodos de enseñanza y falta de valores.

La pertinencia del tema es importante dentro de la **conveniencia** debido a que los chicos con problemas de comportamiento se ven afectado en la comunicación con los demás y la falta de valores es la cuál va a impedir que ellos tengan este tipo de conductas.

La finalidad de este trabajo es contribuye al **valor teórico** y poder formular ideas, para comprender sobre cómo afecta en el comportamiento en las conductas de los niños dentro del aula de clases, y tratar de encontrar posibles soluciones. La investigación será factible de realizar ya que he encontrado suficientes fuentes bibliográficas; tanto textual como virtual (Internet).

El tema es **relevante** porque abarca: costumbres, prácticas sociales, normas y reglas, vestimenta, religión, sistema de creencias entre otros.

El desarrollo de la investigación se emplea en un estudio Bibliográfico – Descriptivo con el método analítico sintético.

Es por ello por lo que se formula la siguiente situación problemática:

Hipótesis

H_i: Si influyen los problemas de comportamiento en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado” Guayaquil-Ecuador, 2017.

Objetivos

General

Determinar si los problemas de comportamiento influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

Específicos.

Seleccionar aspectos necesarios para que no influyan los padres de familia en el comportamiento de sus hijos de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

Incorporar la parte afectiva como posible estrategia pedagógica que propicie una sana convivencia en el aula escolar de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

Promover los valores familiares para brindar espacios afectivos que fortalezcan la relación padres e hijos de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

Analizar las causas de comportamientos de los estudiantes dentro del aula de clases de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

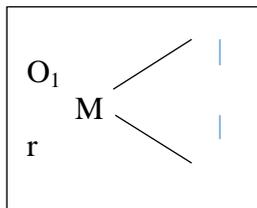
Promover una cultura de paz para para modificar la conducta del niño e identificar los factores que puedan incidir en la conducta del niño de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil 2017. Involucrar a la sociedad ecuatoriana en mejorar y conocer los valores cómo ecuatoriano en los estudiantes de tercer grado de educación general básica del Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”, Guayaquil-Ecuador 2017.

Método

Diseño de investigación.

El diseño del trabajo de investigación es correlacional, el mismo que nos permite hacer las comparaciones necesarias requeridas para comprobar la hipótesis de la investigación; siendo también descriptivo correlacional, porque se buscará y recogerá información relacionada al objeto de estudio y sus dimensiones.

Esquema:



Dónde:

M: Corresponde a tercer año de educación básica A, B, C con quienes vamos a realizar el estudio.

O_1 : Corresponde a la variable independiente: Problemas de comportamiento.

O_2 : Corresponde a la variable dependiente: Bajo rendimiento académico.

R: Se relacionan las dos variables: Problemas de comportamiento influyen con el bajo rendimiento académico.

Variable Independiente: Problema de comportamiento: los problemas de comportamiento son trastorno de conducta que se presentan tanto en niños como en adolescentes, es la manera de comportarse (conducirse, portarse). Se trata de la forma de proceder de las personas u organismos frente a los estímulos y en relación con el entorno.

Variable dependiente: Rendimiento académico: Se lo define el bajo rendimiento como el nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación, intervienen en el bajo rendimiento académico las variables de personalidad (extroversión, introversión y ansiedad...) cuya relación con el rendimiento no siempre será lineal sino que esta modulada por factores como son el nivel de escolaridad, el sexo y la actitud en la limitación para la asimilación y el aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje.

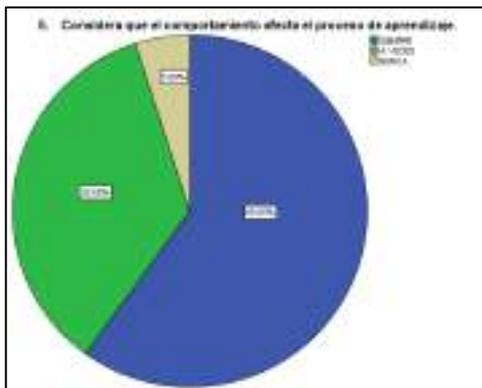
Resultados

5. ¿Considera que el comportamiento afecta el proceso de aprendizaje?

Tabla 5

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 12 | 60.0 | 60.0 | 60.0 |
| | A VECES | 7 | 35.0 | 35.0 | 95.0 |
| | NUNCA | 1 | 5.0 | 5.0 | 100.0 |
| | Total | 20 | 100.0 | 100.0 | |

Figura 5



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válidos | 20 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.45 |
| Mediana | | 1.00 |
| Moda | | 1 |

Fuente: Docentes Centro de Educación

Básica "Rommel Mosquera Jurado"

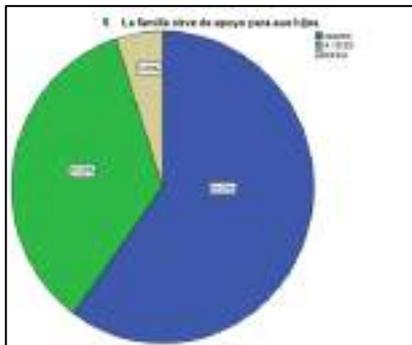
Interpretación: De los resultados de la tabla N^o 5, los docentes consideran que el comportamiento afecta el proceso de aprendizaje un indica que 60% siempre, un 35% a veces y un 5% nunca.

1. La familia sirve de apoyo para sus hijos.

Tabla 20

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 24 | 60.0 | 60.0 | 60.0 |
| | A VECES | 14 | 35.0 | 35.0 | 95.0 |
| | NUNCA | 2 | 5.0 | 5.0 | 100.0 |
| | Total | 40 | 100.0 | 100.0 | |

Figura 20



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válido | 40 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.45 |
| Mediana | | 1.00 |
| Moda | | 1 |

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica

“Rommel Mosquera Jurado”

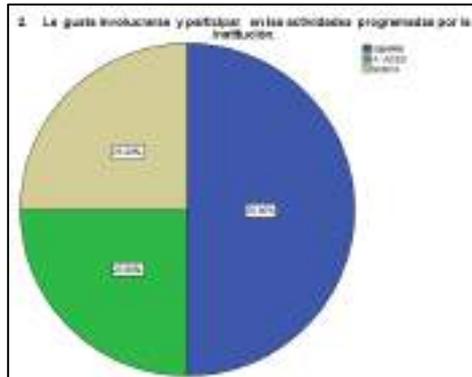
Interpretación: De los resultados de la tabla N°20 %, los padres encuestados manifiestan en un 50 % que siempre la familia sirve de apoyo ayudar a los estudiantes, a veces en un 35%. y el 5% contestó que nunca apoyan a sus hijos.

2. ¿Le gusta involucrarse y participar en las actividades programadas por la institución?

Tabla 17

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 20 | 50.0 | 50.0 | 50.0 |
| | A VECES | 10 | 25.0 | 25.0 | 75.0 |
| | NUNCA | 10 | 25.0 | 25.0 | 100.0 |
| | Total | 40 | 100.0 | 100.0 | |

Figura 17



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válido | 40 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.75 |
| Mediana | | 1.50 |
| Moda | | 1 |

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”

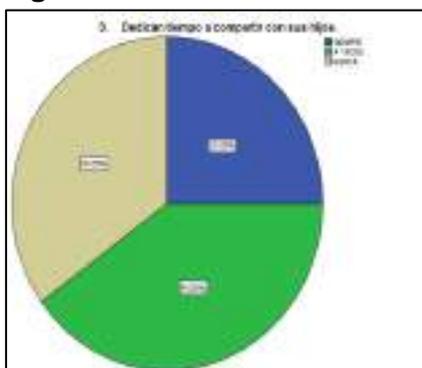
3. Dedicar tiempo a compartir con sus hijos.

Tabla 18

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 10 | 25.0 | 25.0 | 25.0 |
| | A VECES | 16 | 40.0 | 40.0 | 65.0 |
| | NUNCA | 14 | 35.0 | 35.0 | 100.0 |
| | Total | 40 | 100.0 | 100.0 | |

Interpretación: De los resultados de la tabla N°17, los padres encuestados muestran que un 50% que siempre se involucran y participan en las actividades de la institución, un 25 % a veces y un 25 % nunca participan en las actividades.

Figura 18



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válido | 40 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 2.10 |
| Mediana | | 2.00 |
| Moda | | 2 |

“Rommel Mosquera Jurado”

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica

Interpretación: De los resultados de la tabla N°18, los padres encuestados manifiestan en un 25 % que siempre dedican tiempo a compartir con sus hijos, un 25%

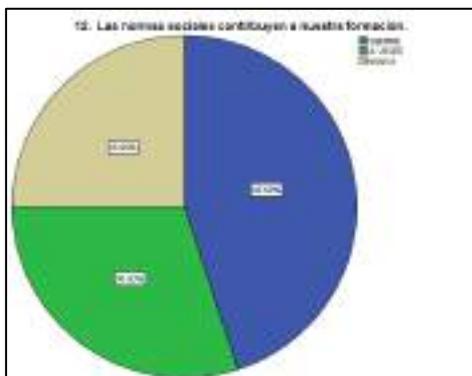
12. Las normas sociales contribuyen a nuestra formación.

Tabla 12

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 9 | 45.0 | 45.0 | 45.0 |
| | A VECES | 6 | 30.0 | 30.0 | 75.0 |
| | NUNCA | 5 | 25.0 | 25.0 | 100.0 |
| | Total | 20 | 100.0 | 100.0 | |

a veces y un 35% nunca lo reconocen.

Figura 12



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válido | 20 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.80 |
| Mediana | | 2.00 |
| Moda | | 1 |

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica

“Rommel Mosquera Jurado”

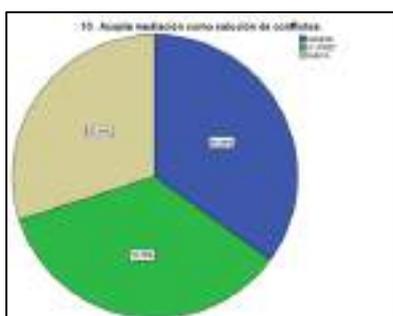
Interpretación: De los resultados de la tabla N°12, los maestros de tercer grado manifiestan en un 45 % que siempre las normas construyen en nuestra formación, el 30% sólo lo haría a veces y un 25% nunca contribuyen en nuestra formación.

10. Acepta mediación como solución de conflictos.

Tabla 10

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 7 | 35.0 | 35.0 | 35.0 |
| | A VECES | 7 | 35.0 | 35.0 | 70.0 |
| | NUNCA | 6 | 30.0 | 30.0 | 100.0 |
| | Total | 20 | 100.0 | 100.0 | |

Figura 10



| | | |
|---------|----------|----------------|
| N | Válidos | 20 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.95 |
| Mediana | | 2.00 |
| Moda | | 1 ^a |

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”

Interpretación: De los resultados de la tabla N^o 10, los docentes consideran que siempre aceptan la mediación para resolver conflictos un 35%, a veces un 35 % y un 30 sustenta que nunca.

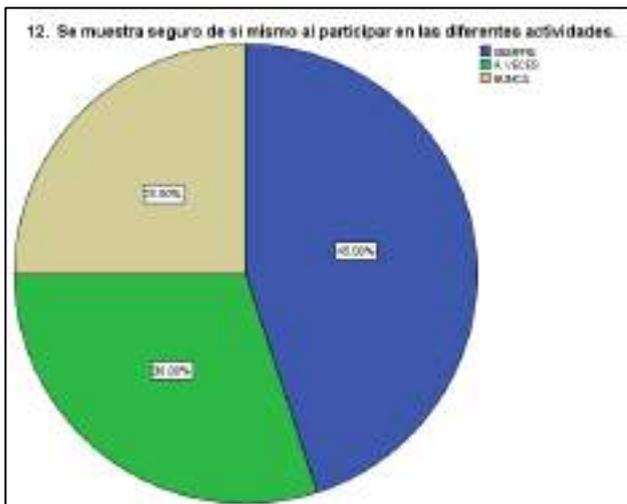
12. Se muestra seguro de sí mismo al participar en las diferentes actividades.

Tabla 27

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | SIEMPRE | 18 | 45.0 | 45.0 | 45.0 |
| | A VECES | 12 | 30.0 | 30.0 | 75.0 |
| | NUNCA | 10 | 25.0 | 25.0 | 100.0 |

| | | | |
|-------|----|-------|-------|
| Total | 40 | 100.0 | 100.0 |
|-------|----|-------|-------|

Figura 27



| | | |
|---------|----------|------|
| N | Válido | 40 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.80 |
| Mediana | | 2.00 |
| Moda | | 1 |

Fuente: Docentes Centro de Educación Básica “Rommel Mosquera Jurado”

Interpretación: De los resultados de la tabla N°27, los encuestados opinan en un 45% que siempre los chicos se muestran seguros frente a diversas actividades, frente a un 30% que considera que sólo a veces lo hacen y el 25% nunca lo hacen

DESARROLLO

La discusión de este proceso investigativo se basa en la relación existente entre el argumento de la problemática presente con los documentos prácticos elaborados por otros autores y relacionados a este estudio por ello se citan los siguientes...

En las tablas 1, 2, 3, 4 ,y 5 se observa que los resultados para los ítems siempre corresponde al 35% a veces el 40% y nunca el 25% ; en la 2 siempre en un 50% , a veces 25% y nunca 25% ; en la 3 siempre un 25% , a veces 40% y nunca 30% ; en la 4 siempre 40% a veces 20% y nunca 30% ; en la 5 siempre un 60% a veces 35% y nunca 5% .De acuerdo con las respuestas se considera que los niños imitan conductas , no les gusta cumplir reglas y acuerdos, presentan cambios de conductas antes las personas lo que impide el proceso de aprendizaje. Esto se relaciona con lo

expuesto por López Rubio, S (2012) “en su tesis Práctica de Crianza y problemas de conducta en preescolares”.

En las tablas 6,7,8,9 y 10 se observa que los resultados para los ítems siempre corresponde al 35% a veces el 35% y nunca el 30% en la 7 siempre en un 45%, a veces 45% y nunca 10% en la 8 siempre un 40% , a veces 35% y nunca 25% ; en la 9 siempre 60% a veces 35% y nunca 5% ; en la 10 siempre un 35% a veces 35% y nunca 30% .De acuerdo con las respuestas se considera que también podemos comunicarnos por medios de gestos entre pares , que los niños evitan tener contactos con los niños con problemas de conductas no muestran interés por las tareas y siempre hay que utilizar mediación entre pares. Esto se relaciona con lo expuesto por Pérez, J (2010) “es importante y fundamentan establecer, el que todo comportamiento está influenciado por una serie de elementos, se cree que a estará marcado tanto por la cultura, actitud o las normas sociales que tenga la persona en todo momento”.

En las tablas 11, 12,13,14 y 15 se observa que los resultados para los ítems siempre corresponde al 55% a veces el 25% y nunca el 20% en la 12 siempre en un 45% , a veces 30% y nunca 25% en la 13 siempre un 50% , a veces 30% y nunca 20% ; en la 14 siempre 35% a veces 30% y nunca 35% ; en la 15 siempre un 20% a veces 35% y nunca 45% .De acuerdo con las respuestas se considera que La sociedad debe involucrarse en el aprendizaje de los niños mediante normas sociales que favorezcan a los niños otorgándoles bienestar y un buen comportamiento. Esto se relaciona con lo expuesto por Cabrera, P – Ochoa, K. (2010) “en su tesina “Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases”. Universidad de Cuenca-Ecuador”.

En las tablas 16,17,18,19 y 20 se observa que los resultados para los ítems siempre corresponde al 35% a veces el 40% y nunca el 25% en la 17 siempre en un 50% , a veces 25% y nunca 25% en la 18 siempre un 25% , a veces 40% y nunca 35% ; en la 19 siempre 50% a veces 20% y nunca 30% ; en la 20 siempre un 60% a veces 35% y nunca 5% .De acuerdo con las respuestas se considera que la familia debe mantener una buena relación con los hijos involucrándose en las actividades dedicando tiempo para compartir brindando apoyo y regulando su comportamiento. Esto se relaciona con lo expuesto por Moreno y Revuelta (2002)” los niños pueden presentar conductas molestas y disruptivas, sin que afecten de forma grave a sus vidas. Sin embargo, cuando un niño manifiesta este comportamiento de forma frecuente y persistente, sí

puede suponer para el niño problemas y dificultades en su adaptación en el medio escolar, familiar y social, pudiendo afectar a su desarrollo psicológico.”

En las tablas 26, 27, 28, 29 y 30 se observa que los resultados para los ítems siempre corresponde al 55% a veces el 25% y nunca el 20% en la 27 siempre en un 45% , a veces 30% y nunca 25% en la 28 siempre un 50% , a veces 30% y nunca 20% ; en la 29 siempre 35% a veces 30% y nunca 35% ; en la 30 siempre un 20% a veces 35% y nunca 45% .De acuerdo con las respuestas se considera que muestran temor al responder preguntas ,suele mostrarse seguro de sí mismo a veces es capaz de expresar ideas mostrar sus talentos y aprecia lo que lo rodea . Esto se relaciona con lo expuesto por Villón, C & Iliana, C (2011) “en su proyecto de “Diseño de estrategias mediadoras de conflictos escolares, para mejorar la convivencia educativa en los estudiantes de la Escuela Virgilio Drouet Fuentes, ubicada en el cantón Santa Elena, durante el año 2010-2011.”

CONCLUSIÓN

Luego de elaborar la interpretación de resultados, podemos redactar las siguientes conclusiones:

Los problemas de comportamiento suelen influir en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de tercer grado de educación general básica.

El desconocimiento de los padres de familia sobre las actividades escolares hace que los padres de familia influyan en el comportamiento de sus hijos

La falta de acompañamiento positivo por parte de los representantes hace que los alumnos presenten conductas no adecuadas en su forma de expresarse con los demás un 35% siempre el 40% a veces y el 25% nunca.

La poca practica de valores en la familia y la ausencia afectiva, no permiten que se fortalezcan las relaciones con sus padres.

El desconocimiento de las actividades institucionales para promover hábitos de disciplinas y costumbres permiten que los estudiantes tengan una conducta no adecuada.

Promover una cultura de paz para para modificar la conducta del niño e identificar los factores que puedan incidir en la conducta, un 35% siempre el 40% a veces y el 25% nunca.

La sociedad en la actualidad no contribuye en la formación de valores lo que hace que los estudiantes tengan su autoestima bajo siempre en un 55% a veces un 25% y el 20% nunca.

BIBLIOGRÁFICAS

Bauermeister, J.J. y Cumba, E. (2008). El Inventario de Experiencia Familiar: una medida del impacto de los hijos e hijas en los padres y madres. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 19, 216-222.

Cortina, (1997) “La resolución de los conflictos escolares mediante la Psicología de la convivencia”

Herber, M. (2002). *Padres e hijo. Problemas cotidianos en la infancia*. Madrid Pirámide

Naranjo, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2). 153-170. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>

bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/documentos/descargar/10265

[repositorio.unemi.edu.ec/.../ADICCIÓN%20TECNOLÓGICA%20Y%20SUS%20E
FE...](http://repositorio.unemi.edu.ec/.../ADICCIÓN%20TECNOLÓGICA%20Y%20SUS%20EFE...)

MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN EN INGLÉS: LA SITUACIÓN DE UNA NIÑA VENEZOLANA EN ECUADOR

***Autores: Erika Pinos-Campoverde;
Diego Ortega-Auquilla;
Rosa Avila-Garcia***

***Institución: Universidad Nacional de Educación (UNAE);
Universidad de Zaragoza; Universidad Nacional de
Educación (UNAE)***

***Correo electrónico: pinoserika@gmail.com;
dipaortega@gmail.com;
rosita111838@hotmail.com***

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito conocer los factores que afectan el rendimiento académico de una niña inmigrante venezolana en la asignatura de inglés. La investigación se realizó a partir de un enfoque cualitativo a través de la Investigación Acción Participativa en el cuarto grado de una institución educativa de la ciudad de Cuenca, Ecuador. En este sentido, se utilizó la observación participante y la información fue documentada en diarios de campo durante seis sesiones de clase. Las observaciones realizadas permitieron conocer como la migración impacta el desempeño académico de la participante del estudio en las clases de inglés. Luego que la información fue analizada e interpretada, se realizó una entrevista a la madre de la niña. Además, se llevó a cabo una minuciosa revisión bibliográfica sobre las principales teorías que sustentan el presente estudio. Por medio del proceso investigativo, se obtuvo una comprensión sobre las causas fundamentales que provocaron la migración de la familia de la niña, la falta de formación en educación en inglés en el contexto educativo venezolano y su incidencia en el bajo desempeño académico de la niña en la clase de este idioma extranjero en el contexto educativo ecuatoriano. Se concluyó que el aprendizaje de una lengua extranjera en este caso el inglés es fundamental que se inicie durante los primeros años de vida y se mantenga de manera afectiva a lo largo de la educación primaria, lo cual debe ser promovido a través de políticas públicas entre los gobiernos de nuestra región.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día se ve reflejada la importancia de tener conocimientos en inglés, y se considera factible iniciar desde una temprana edad con su aprendizaje; ya que a lo largo de nuestra vida nos servirá para un mejor desarrollo personal, académico y social. De esta manera el presente proyecto titulado: “Experiencia en la Asignatura de Inglés: el Caso de una Niña Migrante” se llevó a cabo en el cuarto año de educación general básica de una institución educativa de la ciudad de Cuenca. A través de este proyecto se identificó que el sujeto de investigación no poseía conocimientos previos en la asignatura de inglés, a causa de que en la escuela del país de origen no recibió ninguna instrucción en base a esta materia. De tal manera que produjo un desequilibrio en relación con sus compañeros(as) de aula; donde además el apoyo por parte de la maestra de ésta área en la institución actual juega un papel muy importante, que pese a las circunstancias no hizo cosa alguna para nivelarle, lo que llevó a la madre a buscar ayuda particular. Este trabajo tiene como propósito general

indagar sobre las diferentes causas de la falta de conocimientos de inglés en una niña venezolana y crear una estrategia que permitan un mejor desenvolvimiento académico de la misma; ya que a través del uso de diferentes metodologías a la hora de impartir las clases se puede obtener resultados significativos. Por eso lo asociamos a lo que nos dice Flete (2016) que la nueva necesidad del siglo XXI, es conocer otros idiomas distinto al materno como es el inglés, ya que será inevitable para vivir en una sociedad globalizada que está en continuo cambio; debido a esta necesidad muchos expertos dicen que la mejor edad para aprender un idioma es durante los primeros años de vida porque tendrán un mejor pronunciamiento y entonación en el lenguaje que se está estudiando.

En base a todo lo mencionado anteriormente, se plantió alcanzar los siguientes objetivos en el presente estudio:

Objetivo General

Conocer que factores afectan el desarrollo académico de una niña inmigrante del cuarto año de educación básica en la asignatura de inglés.

Objetivos Específicos

Identificar las causas de la migración familiar con el fin de conocer los factores más significativos a través de una entrevista a la representante de la niña.

Determinar estrategias que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de inglés en una estudiante de cuarto de básica para ponerlas en práctica en nuestra futura profesión.

DESARROLLO

Una mirada breve a la migración

Antes de abordar nuestra temática, sobre las dificultades educativas que se derivan de la migración, es de gran conveniencia citar una breve definición de migración. De esta manera Maldonado (2009), afirma que es la movilización o desplazamiento de un lugar a otro, que se ha dado desde siempre en la historia de la humanidad, con el fin de encontrar una mejor supervivencia. Berrios (2013) concuerda que “la migración es un fenómeno que responde a la naturaleza nómada de los seres humanos, históricamente la búsqueda constante de recursos y herramientas para la subsistencia obligó a los hombres y mujeres a recorrer enormes extensiones de tierra (p.2).” Teniendo en cuenta que para dicho acto, debemos tomar en consideración un tema que actualmente se encuentra en boga como lo es la globalización causado por aspectos políticos, sociales, económicos, tecnológicos y entre otros. Así lo señala De

Diego (2011) que la migración constituye un fenómeno complejo; ya que son varias sus causas y consecuencias que se pueden derivar, como es la Globalización, que afecta a los países de origen, de tránsito y de destino; y por ende a sus principales actores que son quienes tienen que adaptarse al cambio de ambiente y cultura.

En los últimos 20 años la migración de los ciudadanos venezolanos hacia el exterior se encuentra de manera masiva, desde profesionales hasta personas de cualquier clase social y de todas las edades, siendo una de las consecuencias del proceso socio-histórico, la devaluación de su moneda, la inflación, pues el mercado laboral dentro de este territorio no abastece las necesidades de todos; de hecho en los últimos tiempos se han evidenciado los despidos al personal de la empresa petrolera y en su mayoría a funcionarios públicos y también privados; creando un ambiente de incertidumbre en todo el país (Vega, 2003). Es entonces por lo que Ecuador se ha convertido en uno de los lugares favoritos de los venezolanos por la cercanía de los dos países y la estabilidad económica con el dólar como moneda oficial, así lo señala (Izurieta, 2018). Si relacionamos el tema de migración con la educación podemos ver que por lo general los alumnos migrantes consiguen sistemáticamente menos resultados educativos en comparación con los demás estudiantes que no migran, ya que la educación de un país a otro no es el mismo teniendo grandes diferencias en los conocimientos adquiridos. En este sentido existen una serie de factores tales como “las variables asociadas al hogar suponen las condiciones materiales, las condiciones laborales y las capacidades de los padres y madres para apoyar el desempeño de los alumnos” (Vera, Gonzales & Alejo, 2011, p.55).

Caamaño (2008) resalta que todos los países tienen sus propias leyes y reglamentos y existen vacíos en la educación de los alumnos inmigrantes y una falta de soluciones a las problemáticas asociadas a esta situación dentro del marco general de la normativa de extranjería. Además existen otros inconvenientes ya que no se toman en cuenta el ámbito étnico-cultural para un mejor panorama social. Es así como Ramirez (2013) señala que desde finales del siglo XIX, en el Estado Ecuatoriano se crean leyes para los extranjeros: la primera Ley de Extranjería en 1886, la segunda en 1892 y en 1897 la Constitución donde se consideró que las personas provenientes de otros países tengan garantías constitucionales; y es por esto que los inmigrantes hoy en día son bienvenidos a nuestro territorio y tiene los mismos derechos y deberes que los Ecuatorianos.

Como actualmente lo señala la Constitución (2008), que se proyecta como garante y protector de los derechos de las personas en movilidad humana, como encontramos

en su art.9 y dice: “Las personas extranjeras que se encuentren en el territorio ecuatoriano tendrán los mismos derechos y deberes que las ecuatorianas, de acuerdo con la Constitución” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Por otra parte, la Ley Orgánica de Movilidad Humana de Ecuador (LOMH), que entró en vigencia a partir del 7 de febrero de 2017, y en su artículo 4 encontramos puntos donde se enfatizan en la idea de que las personas son libres para ir de un lugar a otro, ya sea por estancia temporal o definitiva, porque se encuentran bajo el amparo del Estado y siguen siendo poseedores de sus derechos (Ley Orgánica de Movilidad Humana, 2017). Además en su Art. 48. Habla sobre los derechos de los niños y niñas extranjeras:

Derecho a la integración de niñas, niños y el adolescente. Las niñas, niños y adolescentes extranjeros o hijos de personas extranjeras que residan en el Ecuador tendrán derecho a que las instituciones públicas y privadas del Estado, dentro del ámbito de sus competencias y capacidades, aseguren un adecuado conocimiento de la cultura, tradiciones e historia del Ecuador a fin de garantizar la integración a la sociedad ecuatoriana y entendimiento recíproco. (Izurieta, 2018, p.19)

Estas normativas son las que sirven para mantener una estabilidad social donde todos sean poseedores de derechos y deberes que garanticen su desarrollo íntegro como ciudadanos. Teniendo en cuenta que una de las luchas más grandes de las instituciones educativas, hoy en día es formar ciudadanos íntegros y sociables, que sean capaces de dialogar, tolerar y en sí de convivir en armonía en la multiculturalidad, dentro y fuera del aula. Palanco (2009) considera a esta situación como el doble desafío para el sistema educativo, ya que se dan varios cambios hasta lograr un acoplamiento y consolidación de sus principios: igualdad, integración e interculturalidad.

Consideraciones importantes sobre la Educación en Inglés en Ecuador y Venezuela

Es fundamental recalcar que en el Ecuador se han dado grandes proyectos para mejorar la educación en inglés, entre estos tenemos el de CRADE que se implementó en el currículo en el año 1993, para implementar el inglés como lengua extranjera. Con la creación de guías de enseñanza para profesores, material auditivo de apoyo, material para que los estudiantes realicen los exámenes y textos de enseñanza llamados Our World Throgh English (OWTE). El gobierno Ecuatoriano con la intención de mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje de este idioma extranjero llevo a cabo reformas curriculares a nivel nacional. Obligando a las escuelas fiscales y fisco-

misionales a incluir 4 horas de inglés semanales, así como a utilizar los textos entregados de manera gratuita que constaba de guías didácticas, material auditivo y material de exámenes; con esto se ha logrado hasta hoy en día que los niños tengan los conocimientos básicos en esta materia (Calle et al., 2012).

Con respecto al currículo de Educación que se usa en la actualidad se evidencia una gran necesidad y demanda en cuanto a tener conocimientos en el área de inglés desde los primeros años de Educación Básica; ya que se suele decir que lo que se aprende en una edad inicial, nunca se olvida, porque los infantes que adquieren conocimientos en otros idiomas a edades tempranas, desarrollan sus sistemas gramaticales de manera no consiente y original, y así se le utiliza como herramienta que facilite el enfrentar las exigencias del mundo en el que vivimos (Flete, 2016).

Conociendo de que cada territorio tiene y se dirige por sus propias leyes; algunas de ellas se basan en la ideología de sus mandantes, como en este caso Venezuela, donde se excluye el área de inglés dentro de la educación primaria en instituciones públicas, ya sea por temas o conflictos políticos y sociales y/o culturales. En este sentido es importante tomar en cuenta una investigación sobre la enseñanza del idioma inglés realizada en territorio venezolano por Zeuch y Gregson (2015), en la que se afirma que la enseñanza de este idioma no se lleva a cabo en todos los estados en las escuelas primarias públicas. Por lo que la investigación se centró luego en los seis estados en donde se han llevado a cabo programas o proyectos en esta área; con la participación de 225 docentes de distintas escuelas primarias públicas, como también autoridades: Jefes de Zonas Educativas, Secretario Ejecutivo de Educación/Director de Educación del Estado, Supervisores y Coordinadores de los Programas/Proyectos. Los autores del estudio sostienen que la enseñanza de una lengua extranjera (e.g., inglés) debe iniciarse en los primeros años de educación básica en todas las unidades educativas, ya que se pudo evidenciar en una de las escuelas participantes la importancia y cuan favorable es que los estudiantes tengan una base de conocimientos en este idioma para la secundaria. Pero esta meta se torna difícil al no haber una política nacional coherente.

Metodología

Este proyecto se desarrolló a través de un enfoque cualitativo. Mismo que para Hernández & Fernández (2014) se caracteriza por ser inductivo y realista porque durante su ejecución la realidad se descubre, construye e interpreta, de acuerdo a la observación y experiencia de todos los participantes, donde el investigador también forma parte de ellos. Además, a diferencia del enfoque cuantitativo, se puede

desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recopilación y análisis de datos y por ende la naturaleza de éstos no son numéricos sino textuales, narrativos, a través de descripciones de las características más sobresalientes.

Este estudio de investigación se llevó a cabo a partir de la Investigación Acción Participativa (IAP). Folgueiras y Sabariego (2018) afirman que la IAP se desarrolla en y desde la práctica, y su objetivo es la transformación social, a partir de la observación y recolección de información, misma que será reflexionada para llevar a cabo una acción que pretenda mejorar la realidad, para luego nuevamente ser observada, reflexionada y mejorada en el marco de un proceso sistemático.

El contexto donde se llevó a cabo el estudio fue en una unidad educativa en el área urbana de la ciudad de Cuenca perteneciente al distrito N° 2. Específicamente, nos centramos en un aula de clase de cuarto año de educación básica, donde hubieron 36 estudiantes de una edad promedio de 7 y 8 años de quienes 15 son mujeres y 21 son varones, siendo la clase medio el nivel socio económico predominante de los estudiantes. En este contexto, una estudiante de nacionalidad venezolana fue observada durante seis sesiones de clase; la niña vive en cuenca con su familia, la cual está constituida por su mamá, padrastro, hermana y hermano por el lapso de un año. Por medio de las observaciones se identificó que la niña tenía un bajo rendimiento académico en la asignatura de inglés. Hicimos uso de los diarios de campo, donde se registró la información en base a las observaciones de aula realizadas.

Además de las observaciones directas de aula, se realizó una entrevista a la madre de la niña con el fin de obtener su perspectiva en relación al rendimiento académico de su hija en las clases de inglés. La entrevista tuvo lugar en el domicilio de la madre de familia para su mayor comodidad. Anteriormente, se solicitó permiso a la institución educativa y a la representante de la niña para llevar a cabo dicha actividad investigativa, y se les dio a conocer los objetivos del presente estudio. La entrevista fue grabada en un ambiente de confianza con el fin de lograr una mayor empatía, la cual es indispensable en este tipo de procesos. Luego se realizó la transcripción de la información obtenida para posteriormente analizarla.

Aprendizajes Obtenidos del Estudio

En base al análisis de datos realizado a partir de la entrevista se puede destacar que el principal motivo para migrar fue: la caída de la economía del país de origen, hace aproximadamente cinco años, a raíz de la inflación y la devaluación de la moneda, como también por la falta de políticas coherentes a mediano y largo plazo por parte del

gobierno lo que afectó la subsistencia de la familia; ya que, a pesar de que en el hogar disponía de cuatro fuentes de ingresos. Además del bono otorgado por parte del gobierno, ya no les alcanzaba para cubrir sus necesidades básicas, y por consiguiente fueron despedidos de dichos cargos llevándoles a tomar la decisión de emigrar a Ecuador, por una parte por la cercanía en la que se encuentra y por otra parte por la estabilidad económica que representa el dólar como moneda. Esta información corrobora la revisión bibliográfica realizada, donde se dice que el mercado laboral dentro de este territorio no abastece las necesidades de todos; de hecho en los últimos tiempos se han evidenciado los despidos al personal de la empresa petrolera y en su mayoría a funcionarios públicos y también privados; creando un ambiente de incertidumbre en todo el país (Vega, 2003).

Por otra parte ha sido muy preocupante la falta de formación académica en el área de inglés en el contexto educativo venezolano, debido a ciertas ideologías de los mandantes de turno, afectando directamente a su población y con mayor razón a los niños, niñas y estudiantes en general, ya que el inglés es considerado una herramienta indispensable para desarrollarse de mejor manera en ámbitos académicos y profesionales en la actualidad.

En cuanto a la adaptación de la niña al nuevo contexto educativo, fue algo difícil, porque a pesar de la cercanía que existe entre los dos países, existen algunas diferencias importantes. Se puede asumir que la falta de instrucción en idioma inglés tuvo un impacto negativo en la niña, lo cual afectó al rendimiento académico de esta asignatura en el contexto de la escuela nueva. Pese a esta circunstancia la docente encargada de dicha enseñanza no tomó gran importancia para nivelar a la estudiante con los conocimientos requeridos. Razón por la que nos fue factible desarrollar una estrategia, lo cual puede servir como material de apoyo al momento de presenciar una situación como esta, favoreciendo el rendimiento académico de los estudiantes inmigrantes en la asignatura en cuestión. De esta manera la denominamos "Mi mejor amiga" ya que se trata de una guía, fácil de usar y donde se puede incluir varios temas claves relacionados al idioma inglés.

Por otra parte, en el marco de este tipo de situaciones es de vital importancia la intervención y apoyo de la familia; ya que siendo las personas más cercanas a la niña pueden brindar la ayuda necesaria para un mejor desarrollo académico. Por ejemplo, en este caso la madre inscribió a su hija en un curso particular de inglés para que la niña alcance los conocimientos y habilidades necesarias.

CONCLUSIONES

La migración es una acción que se ha dado desde siempre en la historia de la humanidad, con el fin de encontrar una mejor calidad de vida; pero esto hoy en día puede afectar el rendimiento académico de los niños y niñas, ya que existe variedad de ideologías y leyes en los diferentes países de nuestra región.

El idioma inglés es considerado fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, teniendo en cuenta que es factible iniciar con este proceso desde una temprana edad, mientras se cursa la educación básica y debe ser fortalecida a lo largo del tiempo, porque vivimos en un mundo globalizado cada vez más exigente; por lo que los gobiernos de esta parte del continente deben promover políticas en favor de una enseñanza efectiva de la lengua inglesa en todos los niveles de educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Berrios Coronel, H. F. (2013). Efectos de la migración en el proceso de aprendizaje-enseñanza y su tratamiento desde la escuela. *Revista Integra Educativa*, 6 (1), 57-77.
- Caamaño, D. P. (2008). *Familia, educación e inmigración. Un programa de intervención pedagógica*. Univ Santiago de Compostela.
- Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A., & Cabrera, P. (2012). Los profesores de inglés y su práctica docente: Un estudio de caso de los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 3(2), 1-17.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008. Reformas en Registro Oficial-Suplemento 13 de julio de 2011.
- De Diego, P. C. (2011). Migraciones, desarrollo, remesas y crisis económica internacional. *Anuario jurídico y económico escurialense*, 44, 187-208.
- Fleta Guillén, M. T. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10017/1200>

- Folgueiras-Bertomeu, P., & Sabariego-Puig, M. (2018). Investigación-acción participativa. El diseño d'un diagnóstico participatiu. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 11(1), 16-25.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta. Edición ed.)*. México: Mc. Graw Hill.
- Izurieta Guevara, A. B. (2018). *Análisis de la "Ley Orgánica de Movilidad Humana"* Tesis de Licenciatura. Quito.
- Maldonado, H. (2009). *Emigración Ecuatoriana y Políticas Migratorias de Estados Unidos y España a partir de los años 80*. Casa de la cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión" Núcleo del Cañar: Azogues.
- Palanco López, N. M. (2009). La Escuela y la Migración. Recuperado 11 de diciembre de 2018 de <http://www.eumed.net/rev/cccss/03/nmpl3.htm>
- Ramírez, J. (2013). La Política migratoria en Ecuador: rupturas, continuidades y tensiones. Quito: IAEN.
- Vega, I. (2003). Emigración intelectual en Venezuela: el caso de la ciencia y la tecnología. *Interciencia*, 28(5), 259-267.
- Vera, M., Gonzales, S., & Alejo, J. C. (2011). Migración y educación: causas, efectos y propuestas de cambio para la situación actual de migración escolar. La Paz: Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.
- Zeuch, E. M., & Gregson, M. (2015). La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: Evidencias, experiencias y perspectivas. Caracas: *British Council/Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado*. Recuperado de [http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files F, 145](http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/F_145).

**LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y SUS EFECTOS EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LAS ESTUDIANTES ENTRE 12 Y 15 AÑOS.**

***Autor(es): Lcdo. Diego Musso Pilchisaca,
Ing. Lismenia Ochoa;
Ing. Arnaldo Antonio Andrade Urquiza***

***Institución: Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac,
Guayaquil, Ecuador***

Correo electrónico: dmusso@itssb.edu.ec,

RESUMEN

Existe una “cultura de la violencia” que supone la aceptación de la violencia como la única forma adecuada de resolver conflictos. En el caso específico de la violencia de género, las actitudes socioculturales de desigualdad entre hombres y mujeres, afectan directamente a los hijos y uno de sus consecuencias es el bajo rendimiento académico. Hay autores que señalan que la violencia Intrafamiliar se da básicamente por tres factores; uno de ellos es la falta de control de impulsos, la carencia afectiva y la incapacidad para resolver problemas adecuadamente. La responsabilidad presente de responder a este problema no solo radica en los docentes de la institución sino a los protagonistas de este grave conflicto en donde se destacan consecuencias como el bajo autoestima, reprobación del año escolar, depresión, etc. Uno de las consecuencias es la deserción académica, especialmente en jóvenes adolescentes, por el cual nuestro objetivo es Impulsar ideas nuevas e innovadoras y una nueva mentalidad, para reducir la violencia intrafamiliar y sus efectos en el bajo rendimiento académico de las estudiantes de 8 y 9 año básico. En la presente investigación se aplicó el método cuantitativo; debido a que se analizó la información recogida en forma de encuestas. El proceso de análisis es estadístico respondiendo a los principios y metodologías planteadas, con la finalidad de establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones verificables. La violencia intrafamiliar producida por agresores como los padres de familia inciden en el bajo rendimiento académico, en el autoestima y desarrollo integral de las jóvenes.

INTRODUCCIÓN

Según la Organización Mundial de la Salud, los actos de violencia intrafamiliar son cometidos por una persona que perjudica la vida, el cuerpo, la integridad psicológica o la libertad de otro miembro del grupo familiar. Ese comportamiento constituye un patrón de conductas abusivas.

El maltrato intrafamiliar tiene como principal víctima a la mujer, pero los hijos también sufren las consecuencias. En lo que va de 2018 se han dado 53 femicidios y ha habido más de 30.000 llamadas al ECU-911 de auxilio por violencia. La manera de combatirlo es denunciando estos hechos e inculcando en niños y niñas el respeto mutuo. (O) (El Universo, 2018).

Los fríos datos ya son conmovedores en sí mismos. Las estadísticas de maltrato, violencia y machismo en el Ecuador son una vergüenza colectiva, así lo menciona el diario el Comercio en su Editorial del 30 de noviembre del 2013, manifestando lo siguiente “Los castigos corporales y el abuso en las tareas domésticas lastiman el alma y generan depresión. Los casos incluso pueden llevar al suicidio. Lo peor es que los datos hablan de una realidad aún más cruel y truculenta. Los hombres de la casa no solo maltratan a sus mujeres, se ensañan con sus hijos y con las niñas la situación es brutal. Hay datos de violaciones y abusos de padres a hijas, con graves secuelas psicológicas para las víctimas” (El Comercio, 2013)

Los diferentes estudios que existen en este campo coinciden en señalar que el origen de la violencia es de carácter multifactorial, es decir, hay diferentes condiciones que contribuyen a que aparezcan y no son siempre las mismas.

Algunas de las causas que se han señalado como más frecuentes para la aparición de la violencia intrafamiliar son: la falta de control de impulsos, la baja autoestima, la carencia afectiva, las experiencias que han vivido en la infancia o determinados factores de personalidad pueden influir de forma determinante para que abuse y maltrate a las personas de su entorno, incapacidad para resolver los conflictos de forma adecuada.

Según señala Jackes esta es una de las causas principales. Indica que existe una “cultura de la violencia” que supone la aceptación de la violencia como la única forma adecuada de resolver los conflictos. En el caso específico de la violencia de género, las actitudes socioculturales de desigualdad entre hombres y mujeres.

De acuerdo lo expuesto por Rivadeneira, La violencia intrafamiliar, desde una perspectiva teórica y científica se sustenta en los ámbitos social, educativo y legal con una amplia descripción conceptual de diferentes autores contemporáneos y el apoyo de documentos electrónicos y las nuevas tecnologías de información y comunicación. (Francisco Oswaldo, 2011)

Vale resaltar, que se genera una gran expectativa de parte de los niños por medio de los padres como lo resalta, Vallejo y Benavides que: Diversos estudios muestran que uno de los mejores predictores del éxito escolar y ajuste social de los niños, son las expectativas que tienen los padres sobre los logros académicos y la satisfacción con la educación de sus hijos en la escuela (Claudia Romagnoli, 2016), Esto se comprende a partir de que las expectativas se traducen en comportamientos concretos.

Algunas situaciones que se viven como tradicionales y culturales en muchas sociedades y que se han mantenido a lo largo de los siglos favorecen y mantienen esa

desigualdad. Por ejemplo, la relación de sumisión de la mujer con respecto al hombre, la justificación y tolerancia de la violencia masculina por la sociedad, los estereotipos y roles de sexo. Se halla un alto nivel de bajos rendimientos académicos a causa de la violencia intrafamiliar en las estudiantes a nivel de la región Costa, ciudad de Guayaquil, Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac periodo lectivo 2018-2019.

¿Qué impacto tendría la presentación de charlas terapéuticas profesionales para lograr reducir la violencia intrafamiliar y mejorar el rendimiento académico de las estudiantes a nivel de la región Costa, ciudad de Guayaquil, Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac periodo lectivo 2018-2019?

Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo, proponer charlas terapéuticas profesionales para reducir la violencia intrafamiliar y sus efectos en el rendimiento académico de las estudiantes por medios de estudios bibliográficos a las mismas.

Se plantea, además objetivos específicos como: Organizar charlas terapéuticas profesionales estableciendo el método bibliográfico estadísticamente con la realización de encuestas a las estudiantes y analizar la violencia intrafamiliar y sus efectos en el rendimiento académico de las estudiantes estableciendo el método bibliográfico estadísticamente con la realización de encuestas a las mismas.

La violencia intrafamiliar o violencia doméstica como se le conoce comúnmente, no respeta edad ni sexo, sus efectos se reflejan mediante diferentes modalidades ejercidas en el hogar de las estudiantes llegando a afectar a todo su entorno, por lo tanto, este grave problema debe de ser erradicado. Este estudio es para que hagamos conciencia, aprendamos y valoremos nuestra persona para obtener un bienestar social. Es necesario que conozcamos acerca de este tema que está afectando a toda la sociedad y debemos de estar conscientes de que si no hacemos algo al respecto seguirá aumentando este problema en las familias de las estudiantes y se verán afectas a nuevas generaciones.

Esta investigación provee disminuir la violencia intrafamiliar en las familias de las estudiantes de la Unidad Educativa “Santa Luisa de Marillac” porque la niña o la joven que incorporan del hogar violento, un modelo de relación agresiva similar. Este es tomado como ejemplo y les queda tan grabado que casi inmediatamente lo empiezan a reproducir con sus hermanos/as, amigos/as y compañeros/as, estableciendo una relación similar, en un alto porcentaje llevarán este modelo a la relación de noviazgo, de matrimonio o de paternidad, conservando el problema y siguiendo una cadena generacional de violencia.

La violencia es una realidad compleja que ha caracterizado la historia de la humanidad y está presente en todas las relaciones sociales, afecta a un gran número de personas en todo el mundo, de un modo u otro. Para muchos, permanecer a salvo consiste en cerrar puertas y ventanas, y evitar los lugares peligrosos. Para otros, en cambio, no hay escapatoria, porque la amenaza de la violencia esta detrás de esas puertas, oculta a los ojos de los demás. Y para quienes viven en medio de guerras y conflictos, la violencia impregna todos los aspectos de la vida.

En el análisis de este proyecto se ve reflejada la gran influencia que tiene la violencia intrafamiliar en las estudiantes, las cuales son afectadas de tal modo que se ocasiona cierto impacto en sus estudios. Esto lo convierte un problema muy significativo para la sociedad por el hecho de que los jóvenes de ahora representan un cambio para el futuro, pero si se presentan problemas y obstáculos en su educación no se obtendrá dicho cambio.

Además, esta investigación será un gran aporte a la carrera estudiantil de las alumnas de la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac, debido a que fue creada para mejorar el rendimiento académico de aquellas estudiantes que sufran de violencia intrafamiliar, y de esta forma lograr la excelencia académica e inspirarlas y a motivarlas a superarse a ellas mismas.

DESARROLLO

El abuso sexual y el maltrato intrafamiliar, genera una expectativa alarmante en nuestro entorno familiar, al desarrollar esta investigación, encontramos que casi es un monologo en cada país latinoamericano, especialmente en México, donde el machismo está arraigado en la cultura mexicana.

En Chile encontramos caso como lo afirma Pamela Rojas, el abuso sexual (AS) y la violencia al interior de las familias (VIF) son altamente prevalentes en Chile, y comprometen a todo estrato social. Esto sugiere que la probabilidad que uno de nuestros estudiantes se tope con un caso de VIF-AS es muy alta, sin embargo, la mayoría de los estudiantes no integran la violencia como un diagnóstico diferencial. Esto hace que no la sospechen en sus pacientes, y por lo tanto, tampoco la diagnostiquen. Los médicos son cruciales en el proceso para identificar víctimas y romper el ciclo de violencia, sin embargo, sin un entrenamiento formal es fácil que un profesional minimice lo que observa o “no vea” lo que es evidente (Rojas González & Pinedo Palacios, 2016)

Y es así que en la Ley 103 Contra la Violencia a la Mujer y la Familia nos dice que tiene por objeto proteger la integridad física, psíquica y la libertad sexual de la mujer y los miembros de su familia, mediante la prevención y la sanción de la violencia intrafamiliar y los demás atentados contra sus derechos y los de su familia.

Una vez que se obtuvieron los datos, se analizó cada uno de ellos, considerando a los objetivos y variables de investigación; de manera tal que se pudo comprobar hipótesis con variables y objetivos, y así demostrar la validez o invalidez de éstas. Al final se formularon las conclusiones y sugerencias para optimizar la problemática investigada. A más de los factores condicionantes, en el contexto educativo son 8 los factores que afectan el rendimiento académico, como los plantean Mitchell, Hall y Pratkowska (1975) y citado por (QUEZADA, 2011):

- “Ambiente de estudio inadecuado. - Se refiere a la localización y las características físicas del ambiente de estudio como iluminación, ventilación, ruido, etc.
- Falta de compromiso con el curso. - Este factor está relacionado con la motivación y el interés por las materias que componen el plan de estudios.
- Objetivos académicos y vocacionales no definidos. - Se refiere al planteamiento y análisis de metas académicas como profesionales que permitirá al estudiante actuar con responsabilidad frente a una tarea o trabajo.
- Ausencia de análisis de la conducta del estudio. - Se refiere al análisis del tiempo que se invierte en el estudio personal, asistencia a clases y establecimiento de prioridades para llevar a cabo las demandas académicas.
- Presentación con ansiedad en los exámenes. - Está relacionado únicamente con las evaluaciones escritas.
- Presentación de ansiedad académica. - Está asociado con la ejecución en seminarios, dirección de grupos pequeños o grandes, exposiciones de temas.
- Deficiencia en hábitos de habilidades de estudio. - Se refiere a la frecuencia del empleo de estas habilidades.
- Violencia intrafamiliar. - Se refiere a todos los tipos de maltratos que se producen en el interior de la familia. (Francisco Oswaldo, 2011, pág. 12)

Metodología

En la presente investigación se aplicó el método cuantitativo; debido a que se analizó la información recogida en forma de datos numéricos (encuestas). El proceso de análisis es estadístico respondiendo a los principios y metodologías planteadas, con la

finalidad de establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones verificables. Se examinó este tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes y se exploraron áreas problemáticas de carácter socio educativo.

Se tomó muy en cuenta los datos cuantitativos para una mejor comprensión del problema de investigación, es decir la investigación participativa consiste en un conjunto de técnicas basadas en el proceso de las relaciones en los fenómenos y no solamente en los hechos, también podemos mencionar que este método nos permite apreciar de cerca la manera de pensar y de actuar de las jóvenes estudiantes frente a este tipo de conflictos. Por tanto, una metodología para este tipo de investigación debe ser innovadora, participativa, dinámica, reflexiva, crítica y creativa.

Esta técnica se aplicó a toda la muestra indicada para conocer y obtener información sobre las variables de Violencia Intrafamiliar y Rendimiento Académico. Para este proyecto se elaboró como instrumento un cuestionario eligiendo el conjunto de preguntas más convenientes, de acuerdo con la naturaleza de la investigación y, sobre todo, considerando el nivel de educación de las personas que respondieron el cuestionario de acuerdo al caso. Para el estudio se seleccionó preguntas de selección múltiple, utilizando encuestas de Escala Nominal y Escala Nominal Dicotómica.

Las encuestas fueron realizadas en los cursos superiores Segundo y Tercero de Bachillerato General Unificado a 150 estudiantes en la Unidad Educativa “Santa Luisa de Marillac”. Se entregó a cada participante las encuestas, brindando información general sobre el porqué de su aplicación, especificando a los informantes de la Unidad Educativa, las normas para responder, especificando su nombre y su curso; su aplicación se realizó en las aulas de clase de las estudiantes.

La idea es que los estudiantes entiendan la importancia de aprender sobre la violencia intrafamiliar desde temprana edad, para que enfrenten y conozcan la realidad del mundo actual. La educación sobre violencia es indispensable para prevenir futuras agresiones físicas, psicológicas u emocionales y mejorando así dichos conocimientos.

Resultados

En la tabla 1 se observa que los promedios de los puntajes referentes al tema tratado de violencia intrafamiliar, los porcentajes de la pregunta 1 no son nada similares en el SI y en el NO, pues la diferencia en la pregunta uno es de cien por ciento (100%) (150 puntos), lo que no ocurrió en el NO cero por ciento (0%) (0 puntos). La diferencia en la pregunta dos en el SI es veinte uno por ciento (21%) (14) y del NO es de setenta y nueve por ciento (79%) (136).

La diferencia en la pregunta tres en el SI treinta y dos por ciento (32%) (48) y su diferencia con el NO es de sesenta y ocho por ciento (68%) (102). Los porcentajes de la pregunta cuatro en el SI es de cincuenta y dos por ciento (52%) (78) y en el NO cuarenta y ocho por ciento (48%) (72). Los porcentajes en la pregunta seis en el SI es de ochenta y ocho puntos sesenta y seis por ciento (88.66%) (133) y en el NO es de once puntos treinta y cuatro (11.34%) (17).

Los promedios obtenidos en la pregunta siete en el SI es de veinte y siete puntos treinta y tres (27.33%) (41) y en el NO es de setenta y dos puntos sesenta y siete por ciento (72.67) (109). Los porcentajes de la pregunta ocho en el SI es de veinte y cuatro por ciento (24%) (36) y en el NO es de setenta y seis por ciento (76%) (114).

Los promedios en la pregunta 10 tenemos los valores del SI treinta y dos por ciento (32%) (48) y en el NO de sesenta y ocho por ciento (68%) (102). La diferencia notable entre los promedios del aprendizaje en el SI, se explicaría por la constante violencia que se vive en el país, sin embargo, se hace necesario ratificar si esa diferencia es significativa, con la prueba t para muestras relacionadas, utilizando los datos del grupo experimental antes y después de la aplicación de la técnica.

| <i>Tabla 1.</i> | | | | |
|--|------------|----------|------------|----------|
| <i>Preguntas de la encuesta (cerradas)</i> | | | | |
| <i>Preguntas</i> | <i>sí</i> | | <i>no</i> | |
| | <i>abs</i> | <i>%</i> | <i>abs</i> | <i>%</i> |
| <i>Pregunta 1 ¿sabe usted que significa la violencia intrafamiliar?</i> | 150 | 100% | 0 | 0% |
| <i>Pregunta 2. ¿ Un embarazo traerá la violencia?</i> | 14 | 21% | 156 | 79% |
| <i>Pregunta 3.¿Las personas violentas cambian?</i> | 48 | 32% | 102 | 68% |
| <i>Pregunta 4 ¿El problema de la Violencia intrafamiliar esta muy exagerado?</i> | 78 | 52% | 72 | 48% |
| <i>Pregunta 6.¿Haría usted una denuncia en caso de sufrir violencia intrafamiliar?</i> | 133 | 88.66% | 17 | 11.34% |
| <i>Pregunta 7. ¿Cree usted que una relación se puede recuperar después de haber sufrido violencia?</i> | 41 | 27.33% | 109 | 72.67% |
| <i>Pregunta 8 ¿Hombres y mujeres han peleado siempre y es natural?</i> | 36 | 24% | 114 | 76% |
| <i>Pregunta 10.¿El maltrato solo se produce una vez.¿Debería ser un asunto familiar, no un crimen?</i> | 48 | 32% | 102 | 68% |

Fuente: Unidad Educativa "Marillac"
Elaborado por: Autores

En la tabla 2 se presenta la prueba de hipótesis de comparación de promedios de la pregunta sobre si alguna vez ha sufrido violencia física en el hogar, obteniendo varias respuestas a los diferentes criterios con el tipo de escala adecuado. Se formuló la hipótesis nula que afirma que existe poca diferencia entre los promedios del AVECES Y CASI NUNCA, frente a la hipótesis de investigación que indica que si hay diferencia significativa y que el promedio del nunca supera al del muchas veces.

Y considerando que las series de notas se ajustaron a una distribución normal, se usó una tabla encontrándose valores de muchas veces 1 a veces 11 casi nunca 12 y casi nunca, para el caso del grupo experimental, que nos indica que existe una diferencia altamente significativa entre los resultados del muchas veces y el nunca del grupo experimental, lo que implicaría que existe una influencia altamente significativa en la violencia intrafamiliar que se vive en la esta unidad.

Tabla 2
Preguntas de la encuesta (escalares)

| Preguntas | muchas veces | | aveces | | casi nunca | | nunca | |
|---|--------------|--------|--------|-------|------------|----|-------|-------|
| | abs | % | abs | % | abs | % | abs | % |
| Pregunta 5.¿Usted ha sufrido violencia física en su hogar? | 1 | 0,66% | 11 | 7,34% | 12 | 8% | 126 | 84% |
| Pregunta 9.¿Si la mujer embarazada realmente quisiera podría dejar a su abusador? | 127 | 84,66% | 7 | 4,67% | 12 | 8% | 4 | 2,67% |

Fuente: Unidad Educativa “Santa Luisa de Marillac”
Elaborado por: Autor(es)

Discusión:

En Chile, pese a que el 25,9% de nuestros niños sufre violencia física grave por parte de quienes deben protegerlos, y que un 8,7% declara haber vivido situaciones de abuso sexual, sólo ofrecemos 3 sesiones expositivas a nuestras estudiantes relacionadas al tema.

La discordancia es evidente y se repite con lo que ocurre en población adulta; al 31% de las chilenas que refiere haber sufrido VIF, y a las 45 que mueren cada año a mano de sus parejas, no les ofrecemos más que la declaración sobre un “contenido” en los programas que estructuran la formación de nuestros médicos.

Los médicos y otros profesionales de la salud son cruciales en el proceso de prevención y diagnóstico de VIF-AS. Con frecuencia son los primeros en tomar contacto con las víctimas, y muchas veces los únicos depositarios de su confianza. Nuestra posición es única para identificar individuos y poblaciones en riesgo, y para implementar iniciativas de prevención e intervención. (Rojas González & Pinedo Palacios, 2016)

Un estudio, realizado en una Unidad Educativa se evidencio, los mismos efectos de violencia, de manera escandalosa, ocasionado por la disfuncionalidad de la familia en especial la poca educación que se presenta en casos estudiados 16%, otros son silenciosos oculto en el silencio, una estudiante que me reservo su identificación, que el nivel de violencia llevo hasta el abuso sexual menciono “como uno puede dar denuncia, si las personas que participan en este tipo de violencia son parte de la familia, nadie me va a creer”, puntualizo.

CONCLUSIONES

Se identifica que la agresión física y verbal es el tipo de violencia intrafamiliar que se presenta con mayor frecuencia; se caracteriza por la formación educativa de los padres que se encuentra del nivel primario hacia abajo; además la prepotencia, el alcoholismo y la mala situación económica

Se aprecia como resultado la incidencia de la violencia intrafamiliar ha marcado la diferencia en la adquisición de conocimientos entre las alumnas que provienen de hogares afectados por este mal en comparación con las alumnas que se desarrollan dentro de un clima de armonía y comprensión.

La violencia intrafamiliar influye en los miembros de una familia de manera significativa, causando frustraciones, falta de confianza en sí mismo, inseguridad e impotencia. Este gran mal está siendo objeto de estudio por parte de las diferentes disciplinas que buscan determinar, para luego conservar los efectos negativos que producen en la institución más importante de la sociedad como son: la familia y la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

Rojas González , P., & Pinedo Palacios, J. (2016). Violencia intrafamiliar y abuso sexual: ¿Cómo integrarlos al círculo de pregrado de medicina? *ARS MEDICA*, 3.

Claudia Romagnoli, I. C. (2016). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? *Centro*.

El Comerio, E. (2013).

El Universo, E. (2018). El Universo.

Francisco Oswaldo, R. M. (2011). Violencia Intrafamiliar y sus efectos en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Bachillerato del Instituto Vicente León de Latacunga, . Guayaquil: Univercidad de Guayaquil, Facultad de Ciencias Medicas.

**LOS PROYECTOS DE DESARROLLO PROFESIONAL EN LAS UNIVERSIDADES.
ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA SU CONSTRUCCIÓN**

***Autores: MSc Aleida María Bermeo Vélez¹
Dra. Yulaidis Bolaño Lamoté²
Dra. Blanca Cortón Romero³***

***Institución: Instituto Superior Tecnológico Boliviano de
Tecnología, Ecuador
Universidad de Oriente, Cuba***

***Correos Electrónicos: almabeve@hotmail.com¹, yolaidis@uo.edu.cu²,
bcorton@uo.edu.cu³***

RESUMEN

El impetuoso progreso científico - técnico que tiene lugar en la actualidad, obliga a preparar a las nuevas generaciones para orientarse y actuar en un mundo donde la ciencia y la tecnología se han convertido en un elemento vital de la actividad humana. Por ello, es un reto para todos los profesionales directamente vinculados con la labor formativa de los educandos en las diversas instituciones educativas la elevación sistemática de la calidad de los servicios educacionales, coherente con lo plasmado en la Agenda 2030, documento aprobado en septiembre de 2015, en la histórica Cumbre del Desarrollo Sostenible por más de 150 jefes de Estado y de Gobierno, que abarca las tres dimensiones de la sostenibilidad: económica, social y medioambiental y en precisa como objetivo 4: Educación de calidad, lo cual exige profundizar en la formación inicial y permanente de los educadores. Los autores proponen un sistema de acciones, el cual se erige como herramienta de preparación y de establecimiento de la labor de orientación educativa del tutor con estudiantes de diversas carreras, para lograr su proyección profesional estable. Es una propuesta con nivel de aplicabilidad en la Universidad de Oriente en Cuba y proponemos evaluar – a partir de las condiciones del contexto ecuatoriano - en estudiantes de la nueva Universidad.

PALABRAS CLAVE: proyectos; proyectos de desarrollo profesional; orientación; orientación educativa

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales es un proceso que se desarrolla desde el pregrado, en el que se produce la apropiación activa, consciente y creadora de las herramientas necesarias para una vez graduados, continuar desde la educación de postgrado dicho proceso formativo

En este sentido, resulta significativo connotar la necesidad de desarrollar un proceso formativo que encamine la motivación del egresado, hacia la construcción consciente de sus proyectos de desarrollo profesional, que, desde su inserción laboral, lo direcciona como un proceso de constante actualización y perfeccionamiento, con una nueva mirada que tiene como intencionalidad el crecimiento profesional desde la perspectiva de la visión futura del egresado.

Es así como, la construcción de proyectos profesionales debe comenzar desde la formación inicial del profesional y tiene su concreción durante el ejercicio de la profesión. Ellos, por su visión futura, regulan las acciones del presente y orientan el comportamiento hacia las metas previstas. La posición de ayuda que aportan los agentes formativos del contexto laboral debe favorecer el buen desempeño profesional.

Sin embargo, un diagnóstico preliminar con estudiantes de diversas carreras en la Universidad de Oriente permite precisar que aún subsisten dificultades en los egresados en su etapa inicial de vida laboral al constatarse una insuficiente identificación de problemas profesionales a los que debe atender, así como limitaciones en su visualización futura como profesional en una determinada entidad laboral.

Estas insuficiencias permitieron la realización de la propuesta de los autores referidas a la orientación educativa para su construcción de proyectos de desarrollo profesional en las universidades. El objetivo se orienta en esta dirección.

DESARROLLO

El tema de los proyectos de desarrollo profesional es una problemática tratada por diversos investigadores, a partir de lo cual, se puede apreciar que existe diversidad en los modos de entenderlos y concebirllos y que fundamentalmente se aborda desde una mirada psicológica.

Esta temática ha sido estudiada por investigadores como: García (1996), Domínguez (2002), D'Ángelo (2004), Arzuaga (2009), Jáuregui (2015), Jiménez (2003), Paz, I., Venet, R. y Aranda, B. (2013), entre otros.

Desde la literatura consultada, se evidencia que los resultados investigativos alrededor de esta temática, se concentran en etapas de la formación profesional, etapas de la formación vocacional y en etapas de desempeño profesional, sin embargo, son limitados los estudios relacionados con la etapa del adiestramiento laboral.

Los proyectos de desarrollo profesional constituyen una esfera o dimensión de los proyectos de vida, por lo que para poder entenderlos se hace necesario partir por entender en qué consisten los proyectos de vida. El tema de los proyectos de vida ha sido estudiado por investigadores como D' Angelo (2002) el cual lo define como:

Un subsistema psicológico principal de la persona en sus dimensiones esenciales de la vida (...) es un modelo ideal sobre lo

que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada. (p. 1).

En este sentido, esta categoría integra los fines más generales y las relaciones que establece el sujeto consigo mismo y con la sociedad, que lo impulsa al desarrollo de sus potencialidades, a la materialización de sus valores e intereses fundamentales en el contexto de su actividad social. Abarca lo que "se quiere ser y hacer, exponente de una relación dialéctica entre los aspectos: quién ser, cómo ser y qué hacer, proyectado en las diferentes esferas de la persona en estrecha interrelación con el contexto.

Según D' Angelo (2002), los proyectos profesionales emergen de lo que el individuo proyecta para su vida futura y se articulan partiendo de los intereses, conjunto de motivos orientaciones de la vida hacia la profesión y las necesidades de autorrealización personal, elementos que se reconocen para entender la naturaleza de dichos proyectos, que, aunque se plantean desde una visión psicológica aportan fundamentos esenciales.

A pesar de que este autor aborda la problemática teniendo en cuenta el papel que juega en la construcción de los proyectos profesionales el momento de escoger una profesión para asumir el futuro profesional y su responsabilidad ante sí y ante la sociedad, se considera en esta investigación que es limitado el reconocimiento de esa construcción durante el ejercicio de la profesión específicamente durante el adiestramiento laboral momento en el cual el egresado aún se encuentra en un momento replanteamiento de sus metas e intereses profesionales.

Por su parte, el proyecto de vida es concebido como la estructuración e integración de un conjunto de motivos, elaborados en una perspectiva temporal futura a mediano o largo plazos, que posee un elevado sentido personal en el logro de los objetivos propuestos.

Esta perspectiva permite entender el carácter personal y temporal que posee la construcción de los proyectos futuros durante el adiestramiento laboral, a partir del cual el egresado se propone metas, objetivos y aspiraciones a cumplir en su vida específicamente en su esfera profesional.

En este mismo orden investigador como Garbizo (2004), Cabrera (2010), Abín (2010), Domínguez (2014) y otros aportaron las categorías necesarias para referirse a los proyectos futuros entre los que se encuentran:

- El contenido de la profesión.
- Estrategia o vías a partir de la cuales se estructura el cumplimiento del proyecto.
- La temporalidad en la implantación del proyecto.

Estas categorías constituyen elementos esenciales a tener en cuenta en la orientación educativa para la construcción de proyectos de desarrollo profesional, en egresados de carreras pedagógicas, en tanto ubican a este último y a los tutores en una posición de entender que los proyectos en esta etapa de desarrollo del profesional, se pueden lograr desde esta perspectiva a largo plazo, atendiendo a la denominación que plantean estos autores, para lo cual se trazan estrategias en relación con el contenido de la profesión.

Los proyectos profesionales, según Paz, I (2006) se reconocen como: “la formación psicológica integradora de las orientaciones vitales de la personalidad, asociadas a la preparación y desempeño del sujeto en una profesión determinada. En este sentido, los proyectos permiten:

- Anticipar su imagen como profesional de la educación (¿cómo quiere ser, ¿qué quiere hacer?), que incluye, desde los aspectos más externos, hasta las cualidades y formaciones psicológicas de más alto nivel de desarrollo de su personalidad.
- Modelar y organizar las actividades y sistema de relaciones que, en cada período de su formación, favorecerá la cristalización de la imagen anticipada de sí como profesional.
- Actuar en correspondencia con lo modelado y controlar su propia ejecutoría, realizando los reajustes necesarios como parte de su autoeducación.

Según Romero (2004), los proyectos profesionales constituyen una: “construcción activa en la que se trabaja y se expresa la propia imagen de sí mismo como profesional, que implica la adquisición de una serie de conocimientos, habilidades y actitudes, que requiere de un proceso previo de información, decisión, formulación de objetivos y se concreta en un plan de acción que genera un crecimiento personal” (p.338)

Se asume esta posición al considerar a los proyectos de desarrollo profesional como una construcción constante y activa por parte del profesional, el cual en la medida que se va adentrando en el contenido de la profesión; que va adquiriendo nuevos.

Conocimientos, habilidades, actitudes y valores, se va replanteando nuevas metas a alcanzar donde la orientación ocupa un papel esencial en el crecimiento personal de dicho profesional.

Arzuaga (2009) se refiere a la construcción de proyectos de vida en el área profesional como una alternativa para integrar las exigencias sociales con los intereses individuales en el campo del profesional de la Enseñanza Técnico Profesional y del curso intensivo formador de maestros, por su parte Jáuregui (2000), propone la construcción de los proyectos profesionales desde dos clasificaciones en sentido general.

En este proceso juega un papel importante el tutor, que según Toro y Piñón citado por Paz, Venet y Aranda (2013) asume que el tutor es: “el personal capacitado que influye en la formación y desarrollo de la competencia laboral del profesional” (p. 23).

Corresponde al tutor asumir, diversas responsabilidades dentro de las que se encuentran: elaborar el plan individual del adiestrado, conducir y atender la marcha de este proceso, realizar las evaluaciones parciales y finales del cumplimiento del plan, establecer con los recién graduados las relaciones interpersonales que le permiten conocer sus inquietudes y opiniones, motivar a los recién graduados y propiciar su análisis y solución de los problemas y dificultades enfrentados por el colectivo laboral y específicamente por ellos mismos.

De ahí que desde la perspectiva del presente estudio la construcción de los proyectos de desarrollo profesional en egresados universitarios, debe ser abordada desde la orientación educativa atendiendo al nivel de desarrollo alcanzado por estos.

La orientación ha sido definida por la mayoría de sus investigadores y profesionales que la ejercen, como una relación de ayuda que puede establecer un profesional (y en ocasiones un sujeto no profesional) con otra persona que es objeto de su ayuda. Los orientadores y los profesores, desde distintos roles, necesitan establecer este tipo de relación para cumplir sus funciones sociales.

Se asiste así a una relación de ayuda entendido como el “vínculo interpersonal donde se movilizan, en función del crecimiento personal y/o profesional, los recursos personales de un sujeto, en un contexto educativo que lo facilita” (Del Pino, J.1998).

González, T, (1986) por ejemplo, considera que “el fin de la orientación está encaminado a una educación profunda y completa, para formar una personalidad sana, eficiente y madura con un desarrollo integral en todas sus potencialidades, Capacidades y habilidades fundamentales para preparar al hombre para la vida, en función de prepararlo para realizar las tareas propias de cada edad” (p.27).

En tal sentido, se reconoce la orientación, como proceso de ayuda está encaminado a estimular el desarrollo integral de la personalidad que tiene como base el reconocimiento de las potencialidades y capacidades del individuo para que sea ubicado en la posición de transformación desde la preparación para realizar tareas inherentes a la actividad que realizan, elemento que desde la perspectiva del presente estudio, constituye un aspecto necesario a entender para favorecer la ayuda al egresado universitario, en el adiestramiento laboral desde la orientación educativa (Bolaños, Y. 2016). ¿Cómo realizar orientación educativa en la construcción de proyectos de desarrollo profesional en egresados de carreras universitarias durante el adiestramiento laboral¹?, este proceso puede realizarse a través de etapas resumidas en direcciones que se concretan en acciones, que atendiendo a los componentes del proceso persiguen alcanzar los objetivos propuestos brindando las soluciones adecuadas para su desarrollo y evaluación (Bolaños, Y. (2015).

El *objetivo general* es: desarrollar acciones de orientación educativa que favorezcan la construcción de proyectos profesionales en egresados universitarios (adiestrados).

Etapas de la estrategia pedagógica:

1. Sensibilización para la orientación.
2. Diagnóstico profesional personal del egresado.
3. Despliegue de la orientación proyectiva profesional.
4. Evaluación de la orientación

Etapas I Sensibilización para la orientación. Es de concientización y motivación a tutores, directivos y docentes de la institución escolar y egresados en torno a la orientación educativa para la construcción de proyectos de desarrollo profesional.

¹ A nivel internacional el término de adiestramiento laboral se aborda como inducción profesional. Entre los investigadores que han hecho sus aportaciones en su estudio se encuentran Lortie (1973), que se refiere a las influencias de la sociedad en la promoción de la individualidad como valor en la formación del joven profesor, Zeichner (1985) que aborda la aplicación de programas de formación como finalidad para facilitar la adaptación e integración en la cultura escolar que permita el acceso a la ecología escolar así como las intenciones, estructuras y sistema de evaluación, Gooman (1985) que aborda la inducción profesional desde el desarrollo profesional con énfasis en el proceso de enseñanza aprendizaje (Notas de la autores).

Objetivos específicos: Sensibilizar a tutores, directivos y docentes de la institución escolar para el despliegue de la orientación educativa en la construcción de proyectos de desarrollo profesional; Sensibilizar a egresados para la construcción de proyectos de desarrollo profesional.

Son consideradas las siguientes acciones:

1. Determinar la preparación de tutores, directivos y docentes de la institución escolar para la orientación educativa a adiestrados de carreras pedagógicas en la construcción de proyectos de desarrollo profesional.
2. Valorar la preparación de los adiestrados para la construcción de sus proyectos de desarrollo profesional.
3. Desarrollar talleres de sensibilización con tutores, directivos y docentes de la institución escolar para su preparación en orientación educativa.
4. Desarrollar talleres de sensibilización con adiestrados de carreras pedagógicas para la construcción de sus proyectos de desarrollo profesional.

Para el cumplimiento de estas acciones se sugiere aplicar instrumentos que permitan recoger la información necesaria como la encuesta, la entrevista, entre otros, la utilización de técnicas reflexivas que favorezcan la toma de conciencia por parte de los participantes, del papel que le corresponde en esta orientación. Además, se debe partir del conocimiento previo que poseen en relación con dicha temática.

Etapas II Diagnóstico profesional personal del egresado universitario (adiestrados).

En esta se identifican de las necesidades formativas y potencialidades del egresado universitario (adiestrados) para su desempeño profesional en relación con la construcción de sus proyectos de desarrollo profesional.

Objetivo específico: Diagnosticar las necesidades formativas y potencialidades del egresado universitario (adiestrados) para su desempeño profesional.

Son consideradas las siguientes acciones:

1. Elaborar y aplicar instrumentos para la exploración de las insuficiencias, potencialidades y motivación profesional.

Se consideran indicadores a tener en cuenta:

- Dominio del contenido de la asignatura que imparte.
- Habilidades comunicativas.

- Cualidades de su personalidad, correspondencia con las exigencias de la labor a desarrollar
- Motivación profesional: Aspiraciones y proyectos profesionales.

2. Desarrollar talleres de reflexión y socialización de los resultados del diagnóstico.

Para el cumplimiento de estas acciones se sugiere realizar el diagnóstico en el primer mes de inserción del egresado universitario (adestrados) en la entidad laboral, mediante la utilización de instrumentos exploratorios y técnicas reflexivas que propicien, a partir de una adecuada interacción entre las figuras participantes, el autodiagnóstico del adestrado.

Etapa III Despliegue de la orientación proyectiva profesional. Se desarrolla a partir de las consideraciones de la orientación educativa para la construcción de los proyectos de desarrollo profesional.

Objetivo específico: Encauzar acciones de orientación educativa que contribuyan, a la construcción de proyectos de desarrollo profesional.

En esta etapa, además, se produce la modelación de la planeación profesional del adestrado elaborado por la figura del tutor, mediante situaciones de orientación planificadas que tienen como punto de partida los resultados del diagnóstico socio-profesional contextualizada para identificar las necesidades formativas y las potencialidades que presenta.

En el desarrollo y concreción de esta etapa se reconoce la necesidad de acciones que motiven al adestrado hacia la construcción de sus proyectos de desarrollo profesional partiendo del carácter personal y mediado de este proceso en el que, el tutor debe acompañarlo en las decisiones tomadas, para su crecimiento profesional.

Son consideradas las siguientes acciones:

- Elaborar situaciones de orientación planificadas para la atención del egresado universitario (adestrados).
- Desarrollar un taller de reflexión y socialización.
- Realizar talleres de reflexión y construcción proyectiva.
- Desarrollar cortes evaluativos de la proyección del egresado universitario (adestrados).
- Desarrollar talleres de socialización de experiencias obtenidas.

Etapa IV Evaluación de la orientación. Esta transita por la valoración de los resultados que se alcanzan en la construcción de los proyectos de desarrollo profesional con la

ayuda del tutor y propicia valorar las transformaciones habidas en el proceso de orientación educativa implementado por los tutores y directivos la entidad laboral.

Objetivo específico: Evaluar el nivel de desarrollo alcanzado en la instrumentación de las acciones.

La evaluación se relaciona con la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación durante la orientación educativa desarrollada, en aras de reconocer el proceso de logro alcanzando como resultado la construcción de los proyectos de desarrollo profesional por parte del egresado universitario (adestrados). Se tiene en cuenta la evaluación del proceso, de la pertinencia y del impacto.

Evaluación del proceso. Examina la revisión de la precisión y eficiencia de las acciones de orientación educativas previstas y ejecutadas en la entidad laboral, para considerar como indicador general:

- La correspondencia entre los resultados alcanzados en la aplicación de dichas acciones orientadoras y los resultados evidenciados en la construcción de los proyectos de desarrollo profesional.

Evaluación de la pertinencia. Valora la efectividad de la orientación educativa ofrecida por tutores y directivos para la satisfacción de las necesidades del egresado universitario (adestrados) en la construcción de los proyectos de desarrollo profesional y asume como indicadores:

- Nivel de satisfacción del egresado con la orientación recibida.
- Nivel de construcción de los proyectos de desarrollo profesional.

Evaluación del impacto. Valora los beneficios que genera la orientación educativa para la construcción de proyectos de desarrollo profesional en el contexto de la entidad laboral y asume como indicadores los siguientes:

- Nivel de satisfacción del tutor en el despliegue de la orientación educativa a adestrados para la construcción de proyectos de desarrollo profesional.
- Nivel de construcción de los proyectos de desarrollo profesional.

Es una propuesta que se puso en práctica en estudiantes de carreras pedagógicas en la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba con resultados satisfactorios y pensamos aplicar, dada las características del contexto en Ecuador, a partir de los resultados que arroje el diagnóstico.

CONCLUSIONES

- Durante la actuación del egresado universitario (adestrados), se debe desarrollar un proceso de orientación educativa que propicie la interacción de tutores y egresados en la búsqueda de un cambio que favorezca la construcción de proyectos profesional en estos últimos a partir de la comprensión de la realidad a la que se enfrenta el profesional en el desempeño de sus funciones.
- El sistema de acciones propuestas y sus etapas brindan una vía eficaz para la orientación educativa a egresados universitarios (adestrados) para la construcción de proyectos de desarrollo profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Abín, M. (2010). Proyectos profesionales vs ubicación laboral. Tesis de maestría en Psicopedagogía. Dirección Docente Metodológica. Universidad de La Habana.
- Arzuaga, M. (2009). Proyectos de vida profesionales: metodología para su formación en estudiantes de la licenciatura en educación. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Educación Técnica Profesional. La Habana.
- Bolaños, Y. (2015) Retos del desarrollo científico tecnológico contemporáneo del profesional de la educación durante el proceso de adiestramiento laboral. Revista IPLAC. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación. (1). La Habana.
- _____ (2016) El adiestramiento laboral del profesional de la educación. Revista Magazine de las Ciencias. Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador. 1(3)
- Cabrera, M. (2010). Una estrategia educativa para el desarrollo de los proyectos profesionales en trabajadores sociales, estudiantes de la sede universitaria municipal de Marianao. Tesis de Maestría. (Maestría en Psicología Educativa). Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- D'Angelo, O. (2004) Sociedad y Educación para el desarrollo humano. La Habana: Pueblo y Educación.
- Domínguez (2002). Identidad, Valores y Proyectos de Vida. (p 56-67). En Revista Cubana de Psicología 19 (2). La Habana.
- Del Pino, J. (1998) La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una propuesta desde un enfoque problematizador. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana

- D'Ángelo (2002). Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/li>
- _____ (2004). Sociedad y Educación para el desarrollo humano. La Habana: Pueblo y Educación
- García, M. (2000). Modelo para el diseño de la formación permanente de los egresados de la Licenciatura
- Paz, I., Venet, R., & Aranda, B. (2013). Compendio sobre orientación educativa en la formación de educadores. Santiago de Cuba: Santiago de Cuba.
- en Educación, especialidad Química. Tesis de Maestría (Maestría en Educación Avanzada) ISP "Enrique José Varona". La Habana.
- Garbizo, N. (2009). Articulación entre el Proyecto de Vida del estudiante universitario y el Proyecto Educativo. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos36/proyectosuniversitarios.shtml>
- Jáuregui, I (2015). Proyectos de vida y Liderazgos auténticos. Técnicas de evaluación. Buenos Aires: Psicotécnica.
- Jiménez, C. (2003). Formación de docentes para la construcción de saberes sociales. (p 37-54). En Revista Iberoamericana de Educación (33). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie33a02.PDF>
- Paz, I., Venet, R. y Aranda, B. (2013). COMPENDIO: sistematización sobre la orientación educativa en la formación de educadores. (Resultado de proyecto de investigación). Universidad de Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba
- Paz, I., (2006). El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Santiago de Cuba.
- Romero, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. (p 337-354). En REOP. 15(2). Facultad de Ciencia de la Educación. Universidad de Sevilla.

EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES EN ATLETAS DE 12 A 18 AÑOS DEL DEPORTE ATLETISMO. UNA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN

Autores: Esp. Fernando Guerra Iglesias ¹, MSC. Yosmel Guerra Iglesias ²,
MSC. Yohanis Zapata Rodríguez³

Institución: Escuela Secundaria General de Talentos deportivos de
Queretano, Universidad Hermanos Saiz, Instituto Tecnológico Boliviano

Correos Electrónico: as.fernando70@hotmail.com, yosmel.guerra@upr.edu.cu,
yzapata2012mail.com.

RESUMEN

Los atletas cuyo talento deportivo ha sido identificado desde las edades más tempranas, al llegar a la adolescencia y la juventud ya han pasado por diferentes etapas en su formación mediante procesos relacionados con la práctica deportiva permanente a través de diferentes ciclos de entrenamiento deportivo, ello requiere de esfuerzo y disciplina de atletas y entrenadores.

En el presente trabajo se logra la aproximación a una propuesta de estrategias metodológicas transversales para la educación de valores en atletas de 12 a 18 años y las claves para lograrlo a partir de la aplicación de la metodología cualitativa, utilizando los métodos analítico-sintético, la entrevista, mediante la modelación teórica y una experiencia práctica con apoyo del procedimiento de integración de saberes.

Se aprovechan las potencialidades de entrenadores deportivos, profesores universitarios del área de Cultura Física y el Deporte y especialistas vinculados a la práctica deportiva a partir de los servicios que brindan, lo que permite sentar las pautas para la implementación de las estrategias para el fortalecimiento de valores en atletas de 12 a 18 años.

INTRODUCCIÓN

La dimensión socio/ educativa y económica del deporte de alto rendimiento requiere de una formación de los atletas jóvenes no solo en aspectos puramente deportivos. Se requiere también de una gran influencia en el orden educativo. De gran valor resulta la utilización de recursos para la formación de los adolescentes y jóvenes atletas de alto nivel.

Estos atletas se convierten en prospectos para las grandes competiciones internacionales, primero en las categoría juveniles y después en las bien renqueadas competiciones internacionales, la importancia de los programas de captación e identificación del talento constituyen una vía eficaz para la mejora de los resultados alcanzados por los deportistas.

Los valores forman parte de la vida espiritual e ideológica de la sociedad y también del mundo interno de los seres humanos, se van formando como parte de la producción de la conciencia tanto en lo social como en lo grupal en el contexto de las relaciones sociales dadas en la actividad del sujeto, como señala Chacón (2012) están muy vinculados al comportamiento humano.

Para los entrenadores de las diferentes disciplinas deportivas, se valora como un problema de connotación e importancia social el fortalecimiento de los valores en los deportistas, fundamentalmente durante la adolescencia y la juventud, ya que son etapas

en las que los atletas requieren de una especial atención. El análisis de estos aspectos en el marco de la ciencias de la Cultura Física y el Deporte aparecen cuestiones relativas a los métodos, estrategias y formas de actuación que favorezcan el desarrollo actitudinal de los atletas como parte indisoluble del desarrollo de su personalidad.

La realización de un análisis en función de la educación en valores de los atletas más jóvenes presupone tener en cuenta elementos teóricos- metodológicos que orienten las prácticas deportivas, ya que en muchas ocasiones las orientaciones valorativas en los atletas forman parte de un proceso educativo, complejo, dinámico y multifactorial en el que deben tenerse en cuenta los diferentes elementos del sistema de influencias que inciden en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad.

Resulta necesario preguntarse ¿se concibe el proceso de entrenamiento deportivo de manera acertada a fin de lograr la formación de valores en los atletas?, ¿cómo dirigir el proceso de entrenamiento deportivo de manera que la educación en valores se convierta en un proceso de desarrollo individual y social del atleta en formación?, ¿cómo aprovechar los saberes y experiencias de entrenadores y otros profesionales vinculados al deporte para fortalecer este proceso?

Dada su importancia de estos cuestionamientos relacionados con la educación en valores en la formación del deportista se formula el siguiente objetivo para este trabajo proponer un conjunto de estrategias metodológicas transversales para el fortalecimiento de los valores en los atletas en formación entre 12 y 18 años a partir de una experiencia integradora.

DESARROLLO

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la aplicación de la metodología cualitativa, con el apoyo de los métodos siguientes: el analítico-sintético, el análisis de contenido, la modelación teórica, la integración de saberes y la experiencia práctica.

El análisis y la síntesis resultaron de gran valor para el establecimiento de las bases teóricas del tema investigado.

La integralidad en la formación de valores

Sobre la integralidad en la formación de valores Mendoza (2013) señala que este incluye factores condicionantes e intervinientes que se manifiestan a lo largo de su formación y desarrollo desde un enfoque integral y multifacético.

En nuestra consideración las premisas esenciales acerca del proceso de formación de valores tienen su aplicación en el contexto del entrenamiento deportivo como proceso, ya que es susceptible de ser pensado, planificado, proyectado y diseñado como sistema de interinfluencias en el que el entrenador tiene un rol esencial.

Para el fortalecimiento de los valores en los atletas de alto rendimiento hay que considerar las etapas de desarrollo por las que transcurren, los elementos de la cultura en la que se desarrolla ese atleta, las características del contexto institucional y familiar y la sociedad en general. La edad de los atletas en formación es muy importante ya que sus experiencias, su historia de vida y de desarrollo son una fuente a aprovechar por los entrenadores en este proceso de fortalecer los valores de manera coherente con el resto de los docentes que generalmente imparten docencia en otras asignaturas.

Otro elemento de gran importancia en la formación de valores en los deportistas, son los que destacan Buckeridge y Cabrera (2014) que expresa que son de tipo cognoscitivo, afectivo y comportamentales, los que actúan sobre el deportista en formación y su práctica de entrenamiento o durante las competencias. Cada uno de ellos tiene sus rasgos fundamentales; al valorar el componente cognoscitivo es importante que como parte del entrenamiento deportivo se trabajen los conceptos relativos a los valores, de forma activa y creadora, entre otros elementos el fomento de una cultura histórica sobre el deporte que practican, los atletas más destacados, la contribución de su pueblo al desarrollo del movimiento deportivo nacional e internacional.

En lo afectivo deben despertarse sentimientos de amor y respeto hacia el deporte, hacia los líderes deportivos, así como elevar la autoestima y el orgullo por la defensa de los valores de su escuela, de su país y de Latinoamérica, ello debe promoverse con un enfoque actitudinal, apegado a la disciplina y a la responsabilidad con tareas prácticas que conduzcan al debate y a la investigación

En el entrenamiento de las diversas modalidades del atletismo las historias de vida de figuras destacadas como Ana Gabriela Guevara de México, en Cuba Ana Fidelia Quirot More, Alberto Juan Torena, Javier Sotomayor, entre otros. En el fortalecimiento de los valores es importante encauzar desde el punto de vista ético al atleta a partir de los diversos estímulos a los que puede acceder a partir del éxito en las competencias ya sean de orden moral como material como son reconocimientos, medallas, trofeos. El asumir la popularidad en los contextos locales, nacionales e internacionales conlleva preparación del entrenador, los docentes que les direccionan en sus niveles académicos y la familia.

En este sentido el ejemplo de los entrenadores, de los profesionales y de personalidades del deporte, pueden influir favorablemente en su actitud deportiva por su valor social en beneficio del ser humano. El ejemplo del entrenador se convierte en

uno de los métodos educativos más valiosos en el fortalecimiento de los valores en los atletas.

La autovaloración del atleta y la valoración para corregir aquellas dificultades en su ejecución deportiva, en las habilidades y destrezas que muestra durante el entrenamiento y en competencias ayudan a forjar el carácter, a reforzar modelos de conducta positivos y a la modificación de rasgos negativos de su desarrollo psicológico. La promoción de una actitud activa y autorregulada por parte del atleta contribuye a la independencia y autonomía personal, a alcanzar niveles de auto realización siempre en correspondencia con la etapa del desarrollo por la que transitan.

Etapas de desarrollo por las que transitan los atletas entre 12 y 18 años.

Principales rasgos

Para el análisis de las particularidades del fortalecimiento de los valores en los atletas se retoman los criterios de los miembros de la Comisión Nacional de Atletismo de Cuba (2010) que aporta un conjunto de rasgos sobre los objetivos específicos del proceso de entrenamiento que se convierten en generalidades. Mientras que los atletas de 12-13 años, continúan el proceso de familiarización con ejercicios básicos que sustentan la preparación técnica del atleta y la demostración de su estructura, los cuales deben realizar de manera correcta tanto en cantidad como en calidad.

Entre los 14 y 15 años los atletas deben dominar los objetivos y contenidos específicos de las categorías anteriores, ejecutar los ejercicios de acuerdo a la metodología y técnicas adecuadas, así como alcanzar un nivel de preparación física que les permita alcanzar mejores resultados. Las edades de 16,17 y 18 años implican mayores retos para los atletas, ya que deben ser capaces de dominar los objetivos específicos de las edades precedentes, así como ejecutar su disciplina competitiva con dominio técnico explicar sus fundamentos, analizar las principales deficiencias técnicas y cumplir con marcas mínimas.

Evidentemente el atleta antes de los 12 años ha pasado por momentos importantes que van desde la selección, la iniciación deportiva donde se han ido fomentando el desarrollo de su personalidad y se trabaja con valores como la disciplina y la responsabilidad entre otros, sin embargo al llegar a esta etapa aumenta el rigor, se perfilan hacia metas superiores, lo que resulta determinante en la vida futura del atleta, de ahí que la formación de la conciencia social como atleta, el ejemplo del entrenador y los demás agentes educativos, así como el reconocimiento y la crítica oportuna son métodos valiosos en el trabajo a desarrollar para la formación de valores.

Un procedimiento educativo que es básico y que se considera oportuno destacar como resultado de la práctica reflexiva y dinámica es el relacionado con los apoyos al atleta Guerra (2006) lo que tiene un fundamento psicopedagógico porque los atletas no están exentos de conflictos y situaciones de vida complejas en las que requieren de orientación y de herramientas para enfrentar eventos como el divorcio de los padres, la muerte de un familiar querido o una lesión que les incapacite temporalmente.

Al resumir el análisis realizado se destacan como ideas básicas las siguientes:

- Integralidad de la formación de valores en el entrenamiento deportivo.
- Lo cognoscitivo, lo procedimental, y actitudinal en los valores del atleta.
- Etapas de desarrollo y fortalecimiento de los valores.
- Métodos y vías para el fortalecimiento en valores en el entrenamiento deportivo.

Modelación de estrategias metodológicas transversales

Para la modelación de las estrategias metodológicas transversales se empleó el método de dialogo o integración de saberes a partir de los criterios de Hernández (2017) que lo considera una opción ideal para identificar y entender los problemas y necesidades La integración de saberes resultó valiosa, ya que permitió a 14 especialistas de ramas vinculadas al deporte intercambiar, comprender, sintetizar, teorizar y contextualizar el conocimiento acerca del entrenamiento deportivo en diferentes contextos y la educación en valores, por los que se logró una discusión en torno a la comprensión de problemas y necesidades que en este orden tienen los atletas jóvenes; mediante la reflexión y discusión en experiencias similares y el análisis de las actitudes que asumen ante situaciones relacionadas con los resultados en las competencias y las lesiones durante su vida deportiva.

Se logró integrar el conocimiento sobre el entrenamiento deportivo con los saberes que en el orden preventivo e interventivo aportan especialistas vinculados a la práctica deportiva (Ver cuadro No1)

| | | |
|-------------------------|----------|--|
| Especialistas | Cantidad | Registro de temas necesarios para el fortalecimiento de valores de los deportistas en el deporte atletismo |
| Entrenadores deportivos | 6 | Disciplina y responsabilidad en el deporte El respeto al adversario en la competencia |

| | | |
|--|---|--|
| Profesionales de educación superior del área de la Cultura Física y el Deporte | 4 | La prevención del uso del alcohol, el tabaco y la droga Código de conducta y ética |
| Psicólogos | 2 | Recursos para la sostenibilidad de la salud mental La responsabilidad personal en su bienestar emocional El desarrollo de recursos personológicos |
| Fisiatras | 2 | La práctica de un deporte saludable La prevención para evitar traumatismos La disciplina y el cumplimiento de las orientaciones recibidas durante el tratamiento de recuperación y rehabilitación física |

Cuadro No. 1. Registro de temas necesarios para el fortalecimiento de valores de los deportistas en el deporte atletismo (Elaborado por los autores del trabajo)

Por ser una estrategia de investigación formativa se orienta a la apropiación comprensiva de conocimientos de los especialistas participantes en la experiencia los cuales adquieren una nueva cualidad al ser integrados. En esta experiencia formativa participan entrenadores del deporte atletismo, profesores de Cultura Física y otros especialistas de países como Cuba, México y Ecuador, lo que la enriquece por la generalidad y especificidad.

Se sugieren estrategias a partir de la determinación de necesidades que desde la práctica han podido identificar para alcanzar la verdadera integración de los saberes, pues se utiliza el diálogo de saberes para partir de estrategias de integración profesional y con ello vincular más activamente al atleta en su propio proceso de formación para el fortalecimiento de los valores utilizando el método coaching, el aprendizaje basado en problemas y el análisis de casos en una primera etapa.

Entre otros elementos la integración de saberes aporta las *estrategias metodológicas transversales para el fortalecimiento de los valores en atletas de 12 a 18 años* como acciones generales y específicas que se fundamentan en los argumentos teóricos de la teoría sobre la formación de valores, se orientan en lo metodológico en criterios interdisciplinarios de distintos profesionales vinculados al entrenamiento deportivo con una orientación práctica hacia la realización de actividades que favorezcan el desarrollo deportivo y personológico.

Como resultado de este análisis se proponen estrategias transversales que apoyan los métodos para el fortalecimiento de valores en los atletas de atletismo de 12 a 18 años.

Ellas son:

- Diseñar una propuesta de temas para la aplicación de diferentes métodos educativos.
- Utilizar el coaching educativo para la educación en valores del atleta con un enfoque desarrollador y motivante.
- Aplicar el aprendizaje basado en la solución de problemas elaborando situaciones que se aproximen a las necesidades de los atletas.
- Desarrollar el análisis de casos para contribuir a la formación de una actitud ética del atleta.
- Estructurar adecuadamente los recursos y apoyos que requiere el atleta.

Para ello se establecen temas de discusión con los atletas.

Tema No. 1. Estrategias para el crecimiento personal y humano desde la perspectiva de los valores de responsabilidad, colaboración, cooperación entre iguales, honestidad, solidaridad y laboriosidad.

Tema No.2. Los valores del atleta y la ética deportiva útiles para su rendimiento deportivo.

Tema No.3. Bienestar bioneuroemocional y alto rendimiento deportivo.

Tema No.4. La resiliencia como valor actitudinal ante los resultados deportivos en una competencia.

Tema No. 5. La crítica constructiva y la autocrítica como experiencias de desarrollo humano y crecimiento en el atleta.

Tema No. 6. Recursos psicológicos del atleta en relación con las etapas de su desarrollo ontogenético.

Tema No. 7. Autoevaluación observacional basada en el uso de la tecnología.

Tema No.8. La motivación del atleta para la práctica de deporte comprometida y desarrolladora.

Tema No. 9. La prevención en el uso del tabaco, el alcohol y otras sustancias nocivas.

La ética deportiva y la historia de vida de los atletas destacados.

Tema No.10. Lo actitudinal en el deporte.

Cada uno de estos temas se ha desarrollado con atletas del deporte atletismo en diferentes contextos con sus especificidades dadas las condiciones histórico-culturales donde se desarrolla su entrenamiento. Se ilustra la experiencia práctica con 16 atletas

en las edades comprendidas entre 12 y 18 años de la Escuela Secundaria General de Talentos Deportivos del estado de Queretano en México.

La experiencia desarrollada con estos 16 atletas. En la entrevista su entrenador manifiesta “muy grata experiencia por cuanto van de la mano el entrenamiento deportivo y la formación de valores. Los atletas han ganado en responsabilidad y disciplina, en la comprensión de los problemas de su práctica deportiva. De gran importancia ha sido el apoyo a los atletas cuando presentan una lesión u otras situaciones familiares” “Una de las actividades más valiosas ha sido la autoevaluación, lo que representa crecimiento personal y deportivo”

CONCLUSIONES

La manera de concebir el entrenamiento deportivo para potenciar la formación de valores en los atletas en el deporte atletismo requiere de la articulación de la teoría de la formación de valores atendiendo a sus componentes cognoscitivos, afectivos y comportamentales.

El deporte no es solo la ejercitación física es desarrollo general en la medida en que se utilicen métodos educativos relacionados con la formación de la conciencia social y el ejemplo personal del entrenado, además de métodos que favorezcan la eticidad, la responsabilidad, la disciplina, el respeto al otro y la cooperación entre iguales.

La aplicación del método de integración de saberes permitió una comprensión interdisciplinaria desde la vivencia de varios profesionales que en su experiencia con atletas de estas disciplinas aportaron información valiosa sobre cómo favorecer el fortalecimiento de valores en estos atletas, lo que se contextualizó en la práctica deportiva del deporte atletismo.

BIBLIOGRAFÍA

Buckeridge, D.; Cabrera, J. (2014) Los valores morales en los deportistas. En EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, N° 199, Diciembre de 2014. <http://www.efdeportes.com/>

Chacón, N. (2012) La formación de valores morales. Propuesta metodológica. La Habana. Centro de Estudio Educativos de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona.

Mendoza L. (2013) La formación de valores: un problema de la Filosofía de la Educación. La Habana. Centro de Estudio de la Facultad de Humanidades. UPEJV.

Guerra, S. (2006) Diseño y ajuste de la ayuda pedagógica en el contexto escolar. La Habana. Hándicap International.

Hernández, E.H; Lamus, F., Carratalá C., Orozco D. (2017) Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. En Revista Salud Uninorte, Volumen 33. No. 2.

Pazo, C.I.; Sáenz-López, P.; Fradua, L.; Figueiredo, A.J.; Coelho, M.J. (2013) La formación de los jugadores de fútbol de alta competición desde la perspectiva de los coordinadores de cantera. Año: 2011 Revista: Apunts: Educación Física y Deportes. Número: 104. Editorial: INEFC. Lugar: Barcelona.

LA EDUCACION SUPERIOR A DISTANCIA EN LOS INSTITUTOS TECNOLOGICOS

Autores: Dr. C. Segunda Elena Tolozano Benites¹, Msc. Javier Jiménez Peralta², Ing. Katherine Gissella Santiana Rosado³

Institución: Instituto Tecnológico Boliviano de Tecnología

***Correo electrónico: tolozanoelena@gmail.com¹, jjimenez2@itb.edu.ec²,
katherinesantiana@hotmail.es³***

RESUMEN

Se analiza a la educación superior a distancia de acorde a los escenarios tecnológicos que los acompañan en la sociedad del conocimiento en sus labores en el siglo XXI, en el mismo que se subrayan los aspectos de la problemática en la educación a distancia en América Latina y las posibles vías del acercamiento y como las de supeditar las tecnologías en los programas y los sujetos que se encuentran presentes en relaciones educativas, independientemente de que son presenciales o a la distancia, como de los elementos que sean claves en el horizonte de la sociedad del conocimiento, se caracteriza por el sistema educativo híbrido del aprendizaje significativo y de la gestión de los conocimientos.

Palabras clave: Educación superior a distancia, sociedad del conocimiento, tecnología, sistema educativo.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento traen consigo cambios radicales en todas las estructuras e instituciones sociales, en el cual la educación y particularmente lo correspondiente al nivel superior y de postgrado, se encuentran severamente cuestionadas en sus aspectos. Se puede concebir en la sociedad del conocimiento como la estructura que resulta de los efectos y de las consecuencias propiciadas de los procesos de la mundialización y la globalización.

En la estructura dinámica que surge de una creación del sistema de la comunicación diverso que este se construye desde la tecnología. En sentido, que se cobra una importancia en el estadio de la relación sociales con la educación superior y las nuevas estructuras tecnológicas que se pueden potenciar en la intervención universitaria en la modalidad educativa que resulten marginal a final del siglo pasado, y en la actualidad estos resultan opcional estratégica así como la educación a distancia.

Durkheim (1979) planteaba en su clásica obra Educación como socialización que a cada hito histórico de la sociedad le correspondía un determinado sistema educativo. La sociedad del conocimiento estará marcada por un sistema educativo híbrido en el que convergerán los sistemas presenciales que ya conocemos, con modalidades alternativas como las tutoriales y a distancia. En un futuro cada vez más cercano, ya no tendrá sentido distinguir entre educación presencial y educación

En sus inicios, la educación a distancia estuvo muy vinculada con la educación abierta, entendida esta última como una opción de estudios que no planteaba tantas limitaciones espacio temporales como los esquemas presenciales. Los sistemas de educación abierta y a distancia se plantearon como una respuesta a las necesidades educativas de aquellos sectores de la población, que por las limitaciones del sistema escolarizado o de actividades de los mismos usuarios, no podían recibir los beneficios de la educación en sus distintos niveles y modalidades. A juicio de Thierry (2000) plantea que la implantación de un sistema educativo a distancia debe ser capaz de atender cuatro demandas elementales:

1. El crecimiento de la población en edad escolar que necesita recibir educación
2. El aumento en el financiamiento de la educación, incrementar la Formación de maestros y lograr la actualización de programas educativos
3. El contar con una Fuerza de trabajo capacitada que entienda y aplique la tecnología a los procesos de producción, así como el disponer de recursos humanos altamente especializados
4. La posibilidad de obtener empleos y puestos profesionales que difieren de los tradicionales, en ocupaciones que se correspondan con las exigencias tecnológicas.

El problema de la educación a distancia se ha vuelto complicado por culpa de la tácita presunción de que sabemos lo que es. La mayor parte del esfuerzo desplegado en este campo ha sido de tipo práctico, utilitario o mecánico y se ha concentrado en la logística de la empresa.

Una variante de lo anterior es la evolución de los sistemas y medios tecnológicos aplicados en esta modalidad educativa, como la evolución misma de la educación a distancia, dejando de lado las cuestiones curriculares, los modelos y las prácticas educativas, el sentido pedagógico del aprendizaje a distancia, las formas de retroalimentación y evaluación de los participantes, entre otros aspectos relevantes que cualquier historiador de la educación debería tomar en cuenta cuando pretende analizar los sistemas educativos del pasado.

De cualquier forma, podrían aplicarse dos criterios básicos para distinguir las distintas modalidades o perfiles en la educación a distancia, de acuerdo con Sarramona & Trilla (1996) que:

- Dialogante o no dialogante, según si tiene un carácter individualizado. Es decir, si permite algún tipo de interacción entre alumno y profesor.

- Según el tipo de mediación utilizada (correspondencia, radio, televisión, sistemas multimedia, videoconferencia, etcétera). (p.89)

Ha sido limitado el grado en que la nueva tecnología ha afectado a las técnicas de educación y aprendizaje. Aunque es verdad que se han utilizado máquinas para la enseñanza (computadoras, cintas magnetofónicas y videos) y para la educación a distancia (vía telecomunicaciones), tales técnicas aún deben penetrar en la educación superior, dominada por las clases lectivas y todas las consiguientes duplicaciones de esfuerzos (Aretio, Corbella & Figaredo, 2007).

Esta observación pone de relieve no sólo los problemas para la incorporación tecnológica de las IES, sino también, las limitaciones de carácter pedagógico con las que se adaptan las tecnologías a los procesos educativos, dominados por esquemas basados en “lecciones tradicionales” poco compatibles con el carácter flexible e interactivo de las tecnologías de la información.

Peters (2002) sostiene que la universidad quiere prepararse para las tareas que enfrentará en el futuro no bastará con que vea las nuevas tecnologías como simples unidades adicionales y las malinterpreten como una extensión y extrapolación de la enseñanza tradicional que todos conocemos. No debe usar estas tecnologías como usaba los medios audiovisuales en el pasado.

Tanto el nuevo contexto mundial, como las tecnologías incorporadas actualmente en la telemática para la educación a distancia, cada vez se encuentra más potenciada por la tecnología y que en un futuro cercano se verá claramente reforzada por nuevas tecnologías (MOOC, Web semántica, realidad aumentada) que se están acercando a ella para crear una nueva escenografía de comunicación, que faciliten establecer ambiente educativo enriquecido de aprendizaje, además de potenciar la interactividad, resolver los problemas del aislamiento, favorecer la flexibilidad y fomentar el aprendizaje ubicuo (Cabero, 2016).

- **El aprendizaje innovador**

No obstante, los autores reconocen su necesidad para mantener el funcionamiento y estabilidad de cualquier sociedad. Empero, ante las necesidades crecientes de supervivencia a largo plazo, es necesario considerar un modelo de aprendizaje que pueda aportar cambio, renovación, reestructuración y formulación de nuevos problemas. Este nuevo modelo sería la propuesta del aprendizaje innovador.

- **Aprendizaje significativo**

Una educación efectiva debe ser lo suficientemente ajustable para permitir al individuo seleccionar la forma y contenido de su educación; además de tener oportunidad para poder aprender a aprender, y adaptar sus métodos de hacerlo a la naturaleza propia de la materia que estudie el estudiantado centrados en la enseñanza y el contenido.

En este enfoque se tratan de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, cuya idea central se resume en enseñar a pensar sobre contenidos significativos y contextualizados.

Coll (1989) ,uno de los principales representantes de esta corriente pedagógica, organiza su propuesta en torno a tres ejes centrales:

- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien reconstruye los saberes de su grupo cultural, sucediendo que él puede ser un sujeto activo al manipular, explorar, descubrir o inventar, incluso, cuando lee o escucha a los demás.
- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Dado que el conocimiento impartido en las instituciones escolares realmente es resultado de un proceso de construcción social, los sujetos encuentran buena parte de los contenidos ya definidos y elaborados. Pero el alumno lo reconstruye significativamente en el marco de su experiencia personal, de forma progresiva y comprensiva, representando los contenidos educativos como saberes culturales.
- La función del maestro es engarzar los procesos de construcción del alumno, con el saber colectivo culturalmente organizado. En esta perspectiva, el docente se convierte en un orientador o facilitador de los procesos de conocimiento, delegando en el alumno su propia responsabilidad frente al aprendizaje.

En consecuencia, aprender un contenido significa; que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de ese conocimiento. Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos (Díaz, 1993).

El aprendizaje significativo es entonces, lo opuesto al aprendizaje repetitivo. Dado que la significatividad se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre el nuevo contenido a aprender, y lo que ya se sabe.

- **Ambientes de aprendizaje**

Un tercer elemento en esta propuesta pedagógica para la educación a distancia del siglo XXI se refiere a los ambientes de aprendizaje un fenómeno que surge a partir de que la telemática hizo posible la comunicación “en tiempo real” permitiendo la Formación de una nueva especie de “grupos escolares” en este campo.

EL E-learning se concentra exclusivamente al ámbito de Internet, como Rosenberg (2001) que lo define como: “el uso de tecnologías Internet para la entrega de un amplio rango de soluciones que mejoran el conocimiento y el rendimiento “(p.21).

Está basado en tres criterios fundamentales:

1. El e-learning trabaja en red, lo que lo hace capaz de ser instantáneamente actualizado, almacenado, recuperado, distribuido y permite compartir instrucción o información.
2. Es entregado al usuario final a través del uso de ordenadores utilizando tecnología estándar de Internet.
3. Se enfoca en la visión más amplia del aprendizaje que van más allá de los paradigmas tradicionales de capacitación”.

Desde la perspectiva que ofrece la experiencia en el desarrollo y explotación de plataformas e-learning, podríamos aventurarnos a dar nuestra propia definición de e-learning como la capacitación no presencial que, a través de plataformas tecnológicas, posibilita y flexibiliza el acceso y el tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, adecuándolos a las habilidades, necesidades y disponibilidades de cada discente, además de garantizar ambientes de aprendizaje colaborativos mediante el uso de herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, potenciando en suma el proceso de gestión basado en competencias

La evaluación de las plataformas tecnológicas está orientada a valorar la calidad del entorno virtual o campus virtual a través del cual se implementa el e-learning. La dimensión y funcionalidad de un campus virtual puede variar sustancialmente según se trate de dar soporte a un curso o cursos o a una institución entera, como es el caso de las universidades virtuales.

En el mercado existen numerosas plataformas estándar con posibilidades de adaptación a las necesidades de los distintos tipos de formación on-line, objetivos de esta y usuarios, pero también pueden ser creadas ad hoc por la institución que adopta una solución e-learning.

Adquirido o creado, el campus virtual es un elemento dinámico, que evoluciona paralelamente a la propia solución e-learning. De ahí la importancia que adquiere la evaluación formativa o de proceso orientada a la mejora progresiva del entorno virtual. Esta evaluación va ganando terreno a la evaluación diagnóstica, a través de la cual se decide la estrategia más adecuada en función de los objetivos formativos y las necesidades. (Moreira & Segura, 2009)

La competencia del mercado de plataformas virtuales ha obligado a equilibrar los servicios y capacidades de las más importantes, de forma que ya no es tan importante cuál se elija sino como mejorarla una vez implementada. Aunque ello no elimina la necesaria etapa de análisis de necesidades, sin la cual a menudo se realizan grandes inversiones en tecnología sin saber qué se necesitará.

A la hora de determinar la calidad potencial de un campus virtual, se debe poder establecer, de forma general, que sea:

- Estable y fiable
- Tolerante a fallos
- Estándar en implementación de contenidos y recursos tecnológicos
- Ágil y flexible
- Actual e intuitivo para facilitar la interacción con el usuario

CONCLUSIONES

El rápido desarrollo de la tecnología de la información y la comunicación ha generado cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al introducir la mediación tecnológica en la modalidad a distancia y en la presencial.

Tanto las Instituciones educativas como empresariales están usando la educación a distancia, como educación virtual, o e-learning, con la finalidad de capacitar a su personal. Las metodologías son distintas, dependiendo del tipo de tecnología con la que cuenten, y del tipo de cultura organizacional que poseen.

Para el desarrollo de la educación a distancia, e-learning y educación virtual, se debe considerar: tiempo, lugar, espacio, interacción, tecnología y autocontrol. En los tres primeros aspectos, el participante de esta modalidad busca el momento, el lugar y el espacio más oportuno y adecuado a su propia realidad, para realizar sus actividades de aprendizaje e interactuar con los docentes, compañeros y materiales, las veces que él desee, para lo cual utilizan las tecnologías de información y comunicación que estén a su alcance, y establece su propio control.

BIBLIOGRAFÍA

- Aretio, Corbella & Figaredo. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual* (p. 303). Ariel.
- Cabero. (2016). *La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa*. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 8, 15,.
- Careliano. (01 de diciembre de 1983). Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>
- Díaz, B. (1993). En *Educación Superior* (pág. 24).
- Durkheim. (01 de 12 de 1979). *Revista de la Educación Superior*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>
- García. (1996). En *Educación Superior a Distancia* (pág. 195).
- Mella, E. (2003). *Revista de la Educación Superior*.
- Moreira & Segura. (2009). *E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet, Málaga, Aljibe*.
- Peters, O. (01 de 10 de 2002). *LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>
- Rosenberg . (2001). *E-learning strategies for delivering knowledge in the digital age*. . McGraw-Hill.
- Rumbler. (1998). En *Educación Superior a Distancia* (pág. 3).
- Sarramona, & Trilla. (1996). Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>
- Thierry. (01 de 10 de 2000). Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>
- Thomas, K. (12 de 1995). Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/604/60413606/>

**LA TAREA FORMATIVA COMO NÚCLEO DE INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS
SUSTANTIVOS EN LA FORMACIÓN DE TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS**

Autores:

**Ph.D Roger Martínez Isaac
Ms.C Noemí Delgado Álvarez
Ph.D Víctor Gómez Rodríguez
Ing. Mildred Rosalía Sánchez Baldeón**

Institución:

**Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología.
Instituto Tecnológico Juan Bautista Aguirre.**

Correos Electrónicos:

rogermisaac@gmail.com
ndelgado@bolivariano.edu.ec
vgomez@bolivariano.edu.ec
msanchez_baldeon@hotmail.com

RESUMEN

La formación profesional de los técnicos y tecnólogos demanda de un proceso formativo que favorezca la formación de las competencias requeridas. Lograr este propósito es loable en la misma medida en que se integren las acciones de los procesos sustantivos. En el marco de esta integración la tarea formativa se constituye en núcleo estructurante desde la perspectiva metodológica e integradora en los diferentes espacios y contextos de formación. El presente trabajo aborda la propuesta metodológica de la tarea formativa con actividades dirigidas a demostrar la perspectiva integradora de los procesos sustantivos, a partir de la experiencia de Instituto Tecnológico Bolivariano de Tecnología. Los resultados obtenidos con su implementación han demostrado su factibilidad tanto en el aprendizaje de los estudiantes como el proceso de innovación didáctica de los docentes.

INTRODUCCIÓN.

La Educación Superior en el Ecuador establece como un aspecto de vital importancia la articulación de las funciones sustantivas. El Reglamento del Régimen Académico (2019) establece que las funciones sustantivas que garantizan la consecución de los fines de la educación superior, de conformidad con lo establecido en el artículo 117 de la LOES, son las siguientes: docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

Desde los referentes normativos de la Educación Superior en el Ecuador, el propósito de la docencia se ubica esencialmente en el logro de los resultados de aprendizaje expresados en el perfil de egreso determinado en el proyecto curricular de la carrera. Se encamina a la formación integral del profesional, como un ciudadano comprometido que aporte y contribuya a la transformación de su entorno.

Este propósito necesita para su concreción de su articulación con la investigación. Entendida esta como una labor creativa, sistemática y sistémica fundamentada en debates epistemológicos y necesidades del entorno, que potencia los conocimientos y saberes científicos, ancestrales e interculturales. Se planifica de acuerdo con el proyecto educativo de la IES donde se establecen políticas, normativas, líneas de investigación y recursos. Su implementación se logra mediante programas y proyectos de investigación que se han de desarrollar bajo principios éticos y prácticas colaborativas.

En consonancia con lo anterior se imbrica la pertinencia de la vinculación con la sociedad, donde se promueve la transformación social, difusión y devolución de

conocimientos académicos, científicos y artísticos, desde un enfoque de derechos, equidad y responsabilidad social.

La función sustantiva de vinculación social, a partir de lo declarado en el Reglamento del Régimen Académico (2019) posee una naturaleza integradora con la docencia y la investigación. Se articula con la función sustantiva de docencia, para la formación integral de los estudiantes, que complementan la teoría con la práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo espacios de experiencia vivencial y reflexión crítica. Su vínculo con la investigación posibilita la identificación de necesidades investigativas y de innovación que fortalezcan las líneas, programas y proyectos y, por otra parte, propicia el uso social del conocimiento científico y los saberes.

En consonancia con los nuevos retos de la educación superior técnica y tecnológica en el país el presente trabajo se encamina a proponer desde la perspectiva metodológica la concepción de la tarea formativa como núcleo de integración de las funciones sustantivas.

DESARROLLO

En el proceso de formación de técnicos y tecnólogos la integración de los procesos sustantivos, se constituye en una necesidad para la formación de las competencias profesionales. Para poder dar cumplimiento a esta concepción integradora, la IES, en tanto institución formativa y transformadora, requiere aglutinar todo su quehacer y proyectarlo en función de lograr la calidad requerida en la formación del profesional.

Para los fines del presente trabajo se define la integración de los procesos sustantivos como aquel donde se establecen vínculos a partir de los núcleos formativo-profesionales que facilitan la articulación entre la teoría y la práctica, a través de una tarea formativa que relaciona los conocimientos académicos e investigativos con las necesidades del medio social, contribuyendo a la formación integral y comprometida de los futuros profesionales.

En la formación de los técnicos y tecnólogos se deben articular las tres funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Para el logro de este propósito se debe considerar la cultura profesional que va adquiriendo el estudiante como centro o núcleo de integración y por consiguiente, se debe concebir una tarea formativa caracterizada por su globalidad donde el estudiante debe enfrentar la solución a un problema o un caso desarrollando acciones académicas, investigativas y de servicio a la comunidad.

Este enfoque de integración y globalidad de la tarea formativa implica que el estudiante pueda fortalecer y desarrollar sus habilidades o competencias durante su realización. En este proceso se producen relaciones de complementariedad y retroalimentación entre los contenidos y objetivos de las asignaturas, las actividades investigativas y aquellas que se desarrollan para brindar respuesta a determinadas situaciones que se presentan en la sociedad.



Fig.1. Integración de los procesos sustantivos en la educación superior para la formación de técnicos y tecnólogos competentes.

Secuencia metodológica para la integración de los procesos sustantivos en la formación de técnicos y tecnólogos:

- Revisión del perfil de egreso de la carrera.
- Plantear una tarea formativa de carácter integrador a través de un caso, problema o proyecto.
- Determinar las acciones que permitan que el estudiante pueda desempeñarse en diferentes ambientes y contexto de formación en relación con la docencia, la investigación y la vinculación social.
- Establecer las pautas para la ejecución de la tarea formativa.
- Determinar los espacios para la evaluación y socialización de los resultados de la tarea formativa.

Ejemplos que demuestran cómo integrar los procesos sustantivos en la formación de técnicos y tecnólogos

Tarea formativa 1

CARRERA: Tecnología Superior en Administración

ASIGNATURA: Realidad Nacional y Medioambiental

La asignatura propone a los estudiantes el desarrollo de una tarea formativa de carácter investigativo bajo la premisa de que el 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en el ITB se ha concebido con un enfoque de responsabilidad ambiental.

NOMBRE DE LA TAREA FORMATIVA DE CARÁCTER INVESTIGATIVO:

Determinación de la huella de carbono del 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador

OBJETIVO: Medir el impacto o la marca sobre el ambiente generada por el 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador a través de la determinación de la huella de carbono del evento

Con la tarea se quiere que el estudiante sea capaz de proponer y definir acciones y estrategias antes (desde lo académico-investigativo), durante (también desde lo académico-investigativo) y posterior (con la generación de un proyecto de vinculación con la sociedad que considere lo aprendido en la fase académico-investigativa) a la realización del Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas

Para ello se deberá determinar la **huella de carbono** que es una de las formas más simples y comprensibles para medir el impacto o la marca que deja una persona, empresa, organización o institución sobre el ambiente. En este sentido los estudiantes antes del evento, durante el mismo y posterior a su clausura harán una recopilación de información que permita calcular las emisiones de dióxido de carbono (CO₂) liberadas a la atmósfera y asociadas al Congreso. Con la tarea formativa de carácter investigativo, los estudiantes lograrán entre otros resultados, determinar la cantidad de emisiones generadas en unidades de dióxido de carbono equivalente por todas las actividades del ciclo de vida de la actual edición del Congreso (desde la planificación de la logística asociada hasta la gestión de los residuos que se generen). Para ello desarrollan las siguientes acciones:

ACCIONES:

- Registrar toda la información relacionada con el consumo de los recursos destinados para el desarrollo del congreso (según los formatos establecidos) en todas las etapas del ciclo de vida del mismo.
- Aplicar instrumentos de recogida de información a los participantes en el congreso en relación con el enfoque de responsabilidad ambiental.
- Calcular la huella de carbono generado por las actividades del congreso.
- Realizar un informe para presentarlo como evaluación final en la asignatura Realidad Nacional y Medioambiental.

Esta evaluación se integra con la asignatura de Comunicación Oral y Escrita que los estudiantes reciben en este mismo periodo académico. Uno de los objetivos de esta materia es la comunicación oral a través de diferentes actividades. Tomando en cuenta este aspecto los estudiantes presentan los resultados del trabajo realizado a través de una mesa redonda o un panel.

Una vez que se determina la huella de carbono como la forma más directa de determinar el impacto que el Congreso ha generado al medioambiente se necesita desarrollar acciones de saneamiento, recuperación, reciclaje y vigilancia encaminadas a la mitigación del impacto ambiental generado.

Para ello se ha concebido la realización de un proyecto de vinculación con la sociedad relacionado con la disminución del impacto ambiental del 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en el ITB.

En este proyecto se prevé la participación de los estudiantes del primer nivel de la carrera y otros que trabajen temas afines en cualquier momento de su formación

NOMBRE DEL PROYECTO DE VINCULACIÓN SOCIAL: Mitigación del impacto ambiental

OBJETIVO: Establecer acciones dirigidas a disminuir y compensar la huella ecológica generada por el desarrollo del 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en el ITB.

DETERMINACIÓN DE LA DEMANDA SOCIAL: Para ello se han gestionado convenios de colaboración para el desarrollo de las horas de servicio comunitario con instituciones que se dedican a temas de reciclaje, de logística inversa, a la promoción del transporte ecológico, con instituciones que se dedican al rescate de especies botánicas en el estero

y de los bosques de los cerros alrededor del cantón, entre otras ONG que manejan temas de responsabilidad social empresarial.

Tarea formativa 2

Proyecto de vinculación social: Centro de asesoramiento y desarrollo tecnológico

Carrera: Tecnología Superior en Desarrollo de Software

Asignaturas. Herramientas Multimedias

Segundo periodo académico

Como parte del proyecto de vinculación social los estudiantes deben desarrollar acciones en los sectores más desfavorecidos. Para ello acuden a realizar el diagnóstico en las micro y pequeñas empresas en relación con el empleo de la tecnologías en función del crecimiento de la misma y el mejoramiento de sus procesos.

Tarea integradora: Diseñe y elabore una página web que permita atender una de las problemáticas que usted identifique en el contexto de las micro y pequeñas empresas.

Acciones

1. Realizar el diagnóstico de las necesidades en relación con el uso de las TIC en el contexto de una micro o pequeña empresa ubicada en un sector urbano – marginal.
2. Diseñar y elaborar una página que contribuya al mejoramiento de los procesos que se desarrollan en la empresa.

Este producto tecnológico será presentado por los estudiantes en la asignatura de Herramientas multimedia como evaluación final, de manera que el docente pueda valorar el cumplimiento de los objetivos generales y específicos de la asignatura.

La dirección de la carrera organiza de forma anual una feria de investigación e innovación tecnológica donde los estudiantes presentaran estos productos tecnológicos como parte de su proceso académico y como resultado en la solución a las problemáticas que identifican en las micro y pequeñas empresas de las comunidades más desfavorecidas.

CONCLUSIONES

- La integración de los procesos sustantivos desde la perspectiva metodológica de la tarea formativa se constituye en una herramienta esencial para articular la cultura profesional con las necesidades del contexto social y que le permita a los estudiantes emplear sus conocimientos y capacidades para la solución de problemas y al mismo tiempo identificar problemáticas que generen la búsqueda independiente del conocimiento para su resolución.
- Esta concepción integradora de la tarea formativa permite estructurar la formación de las competencias profesionales en aras de lograr la apropiación de la cultura profesional que les permita enfrentar con responsabilidad social la solución de los problemas propios de especialidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano, L. (2016). La formación investigativa del Técnico Superior en Enfermería. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Consejo de Educación Superior (2019). Reglamento del Régimen Académico. Recuperado de http://gaceta.ces.gob.ec/resultados.html?id_documento=234533
- González, W. y Hernández, G. (2010). Gestión de los procesos sustantivos: experiencias de su aplicación en la UCLV en el proceso de postgrado. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/274955974_Gestion_de_los_procesos_sustantivos_Experiencias_de_su_aplicacion_en_la_UCLV_en_el_proceso_de_Postgrado
- Albornoz, O. (2010). La educación superior en América Latina y el Caribe. Ideas, problemas y propuestas. CRESALC/ UNESCO, Caracas, Venezuela.

**LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR SU INCIDENCIA EN
EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS Y METAS DE LA AGENDA 2030.**

Autores:

Guillermo Ricardo Grunauer Robalino, PhD.

Blanca Cortón Romero, PhD

Evaristo Ovel Hernández Sigler, Lic.

Institución:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Correos Electrónicos:

rgrunauer@bolivariano.edu.ec

blancacr@uo.edu.cu

ohernandez@bolivariano.edu.ec

RESUMEN

En el año 2015 la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobó los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que tiene su antecedente en los llamados Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), los ODS constituyen una continuidad de las metas trazadas en los ODM y centran además la atención en problemáticas puntuales que resultan muy importantes en el nuevo contexto mundial; el documento, conocido como Agenda 2030, incluye entre sus objetivos *“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”*; para cuyo logro se trazan diversas metas, entre las cuales se encuentran varias relacionadas con la calidad de la educación superior. El presente trabajo examina la calidad de la educación superior y específicamente la gestión de la calidad a la luz de su significación para el cumplimiento de los ODS y específicamente el Objetivo 4, sobre la base de la consideración de este como una condición indispensable el cumplimiento del resto de los objetivos contenidos en el documento. En el análisis de la gestión de la calidad de la educación superior tiene en cuenta las experiencias de Cuba y Ecuador.

Palabras claves: Calidad de la educación superior, objetivos de desarrollo sostenible, gestión de la calidad de la educación superior.

INTRODUCCIÓN.

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), aprobados hace varios años por las Naciones Unidas proporcionaron un marco significativo para fomentar el desarrollo, y permitieron alcanzar algunos progresos en diversos aspectos del mismo. Sin embargo, los progresos alcanzados fueron desiguales en los diferentes países y regiones del mundo sobre todo en los países subdesarrollados o en vías de desarrollo; en muchos de los cuales aún hoy los ODM distan mucho de alcanzarse.

Teniendo en cuenta los resultados de la implementación de los ODM y las deudas que quedan aún con el desarrollo sostenible, en el año 2015 la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobó un plan de acción que incluye los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que dan continuidad a las metas trazadas ODM y atienden problemáticas puntuales que resultan muy importantes en el nuevo contexto mundial; este documento, conocido como Agenda 2030, constituye *“... un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad...”*; y tiene entre sus principales propósitos *“...fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad...”* (ONU, 2015) En el documento los jefes de estado y gobierno se comprometen entre otras metas a proporcionar a todos *“... una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles...”* (ONU, 2015) para todas las personas sin distinción con el propósito de que todos tengan acceso a los aprendizajes que en cada contexto específico sean

imprescindibles para participar de manera plena en la vida social y desarrollar todas sus potencialidades, preparándose para aprender durante toda la vida. En este sentido se insiste en la estrecha relación entre el acceso a una educación de calidad y el ejercicio pleno de los derechos humanos.

Aunque la Agenda 2030 señala que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son integrales e indivisibles y que su alcance y aplicación es mundial-ya que expresan las principales aspiraciones de todos los hombres y naciones-el documento insiste en que su implementación deberá tener en cuenta las peculiaridades de cada país, así como el respeto a las políticas y prioridades nacionales.

El presente trabajo analiza las relaciones entre el cumplimiento de los ODS y específicamente del Objetivo 4 y la gestión de la calidad de la educación superior teniendo en cuenta las experiencias de Cuba y Ecuador.

DESARROLLO

El Objetivo 4 se refiere específicamente a la calidad de la educación y plantea *“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”*. (ONU, 2015) El mismo alude a la calidad de la educación en todos sus niveles y se refiere en algunas de sus metas a la calidad de la educación superior.

Entre sus metas relacionadas con la calidad de la educación superior se señalan:

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria 4.4 *De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento*

4.b De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo 4.c *De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.*

Como se evidencia las metas relacionadas con la calidad de la educación superior tienen en cuenta las exigencias que el desarrollo científico tecnológico contemporáneo le plantea a este nivel de educación además de evidenciar la importancia que se le concede a la calidad de la educación superior, importancia que se fundamenta además en la significación que tiene el cumplimiento del objetivo 4 y sus metas para el logro del resto de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) específicamente los relacionados con:

Objetivo 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo.

Objetivo 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades

Objetivo 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas

Objetivo 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos

Objetivo 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación

Objetivo 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos

Objetivo 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles

Objetivo 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles

Objetivo 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos

Objetivo 14. Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible

Objetivo 15. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad

Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas. (ONU, 2015)

Solo una educación de calidad y específicamente una formación profesional de calidad; resultado de una educación superior de calidad asegurará el capital humano con la calificación necesaria para dar solución a los problemas que el desarrollo sostenible plantea a la humanidad hoy, a partir de la implementación de políticas públicas sostenibles económica, política y ambientalmente y del uso de los adelantos de la ciencia y la tecnología desde un enfoque social y humanista.

En este sentido resulta de vital importancia la necesidad de desarrollar una educación superior de calidad para lograr el desarrollo de los países de menor nivel de desarrollo

y de los grupos vulnerables como las mujeres, las niñas y las personas con necesidades educativas especiales.

Una educación superior de calidad además constituye una garantía para el logro de todos los objetivos de la Agenda 2030, de ahí que la calidad de la educación superior constituye una problemática de gran importancia y significación.

Su importancia se sustenta además en razones sociales, económicas y políticas y se condiciona por las necesidades y demandas sociales y por exigencias científicas, políticas y económicas impuestas a la educación superior contemporánea. Esta última asume en las condiciones del mundo de hoy y ante los imperativos del desarrollo nuevas responsabilidades y funciones a partir de demandas sociales y se enfrenta a partir del grado de interrelación de los diversos procesos que se desarrollan en el mundo a un proceso de internacionalización que va más allá del fomento de las relaciones internacionales y de la promoción de la cooperación como condiciones imprescindibles para cumplir su encargo social, enfatizando en la dimensión internacional de su gestión en correspondencia con la dimensión internacional de los procesos en que se inserta su actividad.

La universidad contemporánea está compelida a ser competitiva, a elevar constantemente la calidad de los procesos formativos y lograr la acreditación de dicha calidad, como condición para la integración y la cooperación internacional; procesos que adquieren en la movilidad estudiantil, el intercambio académico y la cooperación en los procesos de investigación, innovación y transferencia de tecnologías expresiones concretas.

El término calidad de la educación superior define las cualidades de los procesos de formación de profesionales que se desarrollan en las instituciones de educación superior, las que son previamente establecidas de acuerdo a las exigencias sociales, constituyéndose en patrones sobre cuyas bases se realizan las evaluaciones periódicas de los procesos formativos y su gestión. Esta se entiende en la concepción de la mayoría de los países de nuestra región y específicamente en Ecuador y Cuba como la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral, entendida esta última en su acepción más amplia.

La calidad de la educación superior es entendida como respuesta a los requerimientos del medio, basada en una definición donde prima la pertinencia social de la educación. La Ley Orgánica de educación superior de Ecuador se considera el principio de pertinencia como uno de los indicadores de calidad y lo define a partir de la respuesta de la educación superior a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la estrategia

de desarrollo nacional, y a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, teniendo en cuenta la diversidad cultural.

El concepto de calidad de la educación superior que se asume en Cuba es resultado de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral, entendida la pertinencia como la respuesta al encargo social, la contribución al desarrollo económico y el fortalecimiento de la identidad cultural; y la excelencia como la calidad de los recursos humanos, la base material y la gestión del proceso formativo. (Horrutiner 2007)

La pertinencia tiene en cuenta la significación individual y social de la educación superior, la respuesta que esta brinda a las necesidades de los individuos y el contexto, y la equidad a las posibilidades de acceso universal en los procesos y los resultados. En este sentido una educación superior pertinente debe lograr asegurar la igualdad de oportunidades proporcionando a cada individuo y/o grupo los recursos y ayudas que requieran según sus necesidades.

La pertinencia deviene condición para la eficiencia y eficacia ya que permite que se alcancen los objetivos de la formación y se utilicen adecuadamente los recursos destinados a la educación superior. Esta concepción de la calidad de la educación superior desde su pertinencia social se corresponde con el propósito expresado en el ODS 4 *“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”*. (ONU, 2015)

La pertinencia social de la educación superior supone la calidad en la formación, la cual se asocia, fundamentalmente a:

- La calidad de los recursos humanos que participan en los procesos formativos (fundamentalmente de los docentes y estudiantes).
- La calidad de la base material.
- La calidad de la gestión del proceso de formación.

Un papel fundamental en la calidad de la formación lo desempeña la gestión del proceso, la cual debe incidir positivamente entre otros aspectos en la calidad de los recursos humanos y la base material. Gestionar el proceso de formación significa organizarlo, planificarlo, regularlo y controlarlo, desde un punto de vista esencialmente didáctico, lo que implica que tanto los profesores como los directivos deben dominar las regularidades de esa ciencia y aprovechar los diferentes espacios que brinda el proceso pedagógico en general y de enseñanza aprendizaje en particular para desarrollarlo.

El trabajo metodológico en sus diferentes niveles constituye el espacio por excelencia para la gestión del proceso de formación, y la investigación educativa y la introducción

de sus resultados una de las vías más importantes para dicha gestión, la cual debe conducir a la calidad de la formación.

La calidad del proceso de formación exige su mejoramiento continuo a partir de la gestión de la calidad, lo que a su vez implica control de la calidad. El control de la calidad es una tarea compleja, en la cual se involucran muchos actores; el control más efectivo se logra cuando todas las personas e instancias vinculadas al proceso de formación de profesionales comparten ideales de calidad semejantes y los estándares se convierten en conciencia común, a partir de la formación y consolidación de una cultura de la calidad; el control de la calidad tiene un vínculo esencial con la medición del impacto de las investigaciones educativas en el proceso.

Como parte del proceso de gestión de la calidad la definición de programas de evaluación y acreditación de la calidad, su conocimiento y aplicación creadora por docentes y directivos a partir de estrategias que respondan a las peculiaridades de las regiones, países e instituciones de educación superior es de vital importancia.

Existen diversos programas de evaluación y acreditación de los diferentes procesos de la educación superior; los cuales responden a las peculiaridades de cada país y/o región del mundo, no obstante en todas se tiene en cuenta como aspecto decisivo la pertinencia social de la formación, o sea la manera en que esta responde a las exigencias de la sociedad de que se trate. A pesar de las diferencias hay coincidencia en el lugar y el papel que se le atribuye a la autoevaluación, la evaluación externa y la concepción del mejoramiento continuo.

Los programas de Ecuador y Cuba como el de la mayoría de los países de la región coinciden en este sentido.

La gestión integral de la calidad como proceso, en la educación superior cubana, se estructura en diferentes momentos o etapas, que pueden resumirse en las siguientes: Autoevaluación; Ajuste y mejora; Evaluación externa; Acreditación y Reconocimiento.

La autoevaluación constituye el elemento central, el más importante, ya que permite un examen global, sistemático y regular de los procesos y sus resultados comparándolos con el modelo previamente establecido para conocer cuáles son sus principales fortalezas y debilidades y en correspondencia con ellas establecer su plan de ajuste y mejora. El seguimiento sistemático de este procedimiento, repetido tantas veces como sea necesario, permite realizar un juicio efectivo del proceso, identificando lo avanzado en el camino de la calidad, y lo que todavía resta por recorrer.

La Ley Orgánica de educación superior de Ecuador define estos procesos como:

“Art. 94.- La Evaluación de la Calidad es el proceso para determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de

datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, a fin de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución. La Evaluación de la Calidad es un proceso permanente y supone un seguimiento continuo.”

Art. 95.-La Acreditación es una validación de vigencia quinquenal realizada por el Consejo de Evaluación. Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, para certificar la calidad de las instituciones de educación superior, de una carrera o programa educativo, sobre la base de una evaluación previa. La Acreditación es el producto de una evaluación rigurosa sobre el cumplimiento de lineamientos, estándares y criterios de calidad de nivel internacional, a las carreras programas, postgrados e instituciones, obligatoria e independiente, que definirá el Consejo de Evaluación. Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. El procedimiento incluye una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación externa realizada por un equipo de pares expertos, quienes a su vez deben ser acreditados periódicamente...”

En Cuba existe, el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) como herramienta principal para la gestión del mejoramiento continuo de la calidad en la formación de los profesionales, su aplicación genera información que puede y debe utilizarse para adoptar decisiones relacionadas con esa mejora continua de la calidad. La aplicación de este sistema de evaluación y acreditación en las universidades cubanas parte de asumir la calidad no desde el punto de vista de la inspección de la calidad ni tampoco del aseguramiento de la calidad, estadios ambos ya superados. La idea central se estructura a partir de una concepción centrada en la gestión integral de la calidad, o sea, el conjunto de acciones necesarias para avanzar hacia un patrón de calidad previamente convenido, dirigido a lograr la colaboración efectiva y eficiente de todas las partes, estamentos, niveles que intervienen en dicho proceso, con el fin de alcanzar los objetivos generales previstos, en correspondencia con las proyecciones estratégicas de la organización.

De ese modo, dicha gestión deviene a su vez proceso, en el cual su mejora continua es la condición esencial para el éxito

En ambos casos la aplicación de estos sistemas genera información que puede y debe utilizarse para adoptar decisiones relacionadas con esa mejora continua de la calidad en su vínculo con la investigación y la introducción de resultados; además de contribuir a desarrollar una cultura de mejoramiento continuo de la calidad que permita el perfeccionamiento de la gestión.

Los docentes desempeñan un papel fundamental en la gestión de la calidad de la educación superior, de ahí la necesidad de incrementar su preparación para participar activa, sistemática y conscientemente en esta tarea.

CONCLUSIONES

El logro de la calidad de la educación superior constituye un propósito estrechamente vinculado al cumplimiento del objetivo 4 de la Agenda 2030 y del resto de los objetivos de desarrollo sostenible contenidos en el documento, si se tiene en cuenta que una educación inclusiva y equitativa de calidad es garantía para dar solución a los principales problemas que enfrenta la humanidad hoy.

Desarrollar sistemas de gestión de la calidad que respondan a las necesidades del desarrollo de las instituciones de educación superior, y fundamentalmente a las exigencias de la sociedad, preparar a los docentes y directivos y desarrollar una cultura de la calidad constituyen aspectos que es necesario atender para el logro de una educación superior de calidad.

Ecuador y Cuba comparten en este sentido objetivos y vías atemperados y adecuados a las peculiaridades de la sociedad y la educación superior de ambos países.

BIBLIOGRAFÍA

- Consejo Nacional de Planificación (CNP) (2017). Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una Vida. Quito-Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES).
- Horruitiner Silva, P. (2007). El proceso de formación: sus características. Capítulo II. En: Universidad Cubana: el modelo de formación. Revista Pedagógica Universitaria.
- Horruitiner, P. (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Leal, H. y Romero Ramudo, M. (2010). Interdisciplinariedad y formación humanista en la enseñanza-aprendizaje de las humanidades. En M. Romero Ramudo, Acerca de la enseñanza–aprendizaje de las humanidades (pp.1-10). La Habana: Pueblo y Educación.
- Mendoza Portales, L. (2007). Cultura, Educación y Valores. En MINED. VIII Seminario Nacional para Educadores curso escolar 2007-2008 (Primera Parte). La Habana: Pueblo y Educación.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (29 Dic 2017). Salud y derechos humanos. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>
- Organización de Naciones Unidas ONU (2015) Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Versión digital.

**EL PROYECTO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DEL SISTEMA DE
GESTIÓN DE CALIDAD PARA EL DESARROLLO HUMANO EN LA UNIVERSIDAD
UNIANDES**

Autores:

Dr. Danilo Augusto Viteri Intriago¹,

PhD^{Dr.} Dionisio Ponce Ruiz²,

PhD Ing. Gilma Rivera³

Instituciones:

Universidad Regional Autónoma de los Andes. UNIANDES. Ecuador

RESUMEN

En esta comunicación se abordan las problemáticas reveladas en el proceso de formación humana, que se desarrolla en la extensión UNIANDES-Quevedo. Asumió las observaciones, interacciones y participaciones que se han venido realizando a partir de las concepciones axiológicas, pedagógicas y didácticas en el ejercicio directivo y de liderazgo educativo de los ponentes en la Universidad Regional Autónoma de los Andes en el Ecuador. Responde al problema: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la gestión institucional para el desarrollo humano profesional de excelencia en UNIANDES-Quevedo en función de la calidad de sus procesos sustantivos? Para darle solución a esta problemática, se planteó *el Objetivo: Desarrollar un modelo de socio gestión institucional para contribuir al desarrollo humano integral de los profesionales en un clima institucional de excelencia*. Para ello se ha desarrollado una investigación que asume diversos métodos de la ciencia, en los que destacan: la modelación, el sistémico, el inductivo-deductivo, entre otros. La investigación aportó como resultados fundamentales: el Modelo de la socio gestión institucional para lograr el desarrollo integral y profesional de los estudiantes en la Universidad UNIANDES y el Proyecto socio institucional han sido plasmados en un libro. Los resultados se han insertado en la práctica formativa de la institución.

PALABRAS CLAVES: Gestión socio institucional, procesos universitarios, formación integral y profesional, modelo formativo.

INTRODUCCIÓN

Establecer consideraciones sobre la gestión institucional formativa en las universidades es adentrarse en una temática o noción enmarcada en un fuerte debate teórico y metodológico. Aun en los más refinados entornos de discusión sobre la realidad universitaria, los temas asociados a responsabilidad social del universitario, procesos de gestión universitaria, logros académicos finales y alcance de índices de calidad en los egresados, continúan siendo álgidos y contradictorios. Sobre este tema (TUNNERMANN Carlos, 2003) considera que “La educación superior tiene que evolucionar de la idea de una educación terminal a la incorporación en su seno del concepto de educación permanente”.

En este contexto cambiante y diverso se hace necesario entender que “la educación superior exige nuevos cambios hacia modelos pedagógicos que

implican transformaciones en el reconocimiento de la enseñanza impartida, por las distintas instituciones con el fin de promover y facilitar la movilidad en la formación del docente. Se ha avanzado hacia paradigmas que implican tener en cuenta un grado general de articulación de los títulos, un sistema de reconocimiento de la acreditación de los estudios y el establecimiento de los lineamientos de base que permitan su progreso” (SÁNCHEZ Hada, 2010.p.30).

DESARROLLO

Esto coincide con la pretensión de considerar la formación de verdaderos profesionales competentes y comprometidos con su ser, su saber, su hacer y su convivir, en el contexto de una universidad transformadora y pertinente socialmente. Lo que conduce a valorar aspectos como la evaluación de carreras, la acreditación y los índices de desarrollo alcanzados. En esto se coincide con Álvarez, cuando plantea “En específico, las universidades necesitan un sistema de evaluación y acreditación académica” (ALVAREZ Julio, 2014.p.9)

Los principales elementos que se dan en la gestión institucional universitaria pasan por: *Autonomía universitaria responsable, Gobernabilidad, La regulación normativa, Gestión descentralizada, Cultura de la planificación y programación de los recursos financieros, Racionalidad del gasto, Aseguramiento sistémico tecnológico*, factores que contribuyen a la calidad de los servicios universitarios.

Estos factores son integrados en una realidad compleja que necesita ser observada, interpretada y transformada para poder trascender a la formación universitaria con el fin de lograr un verdadero desarrollo humano profesional en sus estudiantes.

Aproximaciones a la noción de Desarrollo Integral y profesional en los estudiantes universitarios.

Al reconocer nociones como *desarrollo humano*, la cual, según el PNUD, se describe como “El desarrollo humano es el proceso de expansión de las

capacidades las personas que amplían sus opciones y oportunidades” se abre el debate sobre cómo entender el *desarrollo integral y profesional* de los estudiantes universitarios. Lo anterior condiciona establecer un ámbito de análisis sobre esta temática, en materia referencial pueden situarse los trabajos de Martínez Miguel (2009), Espadas Carlos (2016) y Alonzo Guillermo (2016), los cuales denotan la trascendencia del desarrollo integral como categoría direccionadora en los procesos de formación de los sujetos individuales y sociales.

Es importante resaltar la posición de Benetti Santos (2016, p1) considera que “EL Desarrollo humano Integral es un nuevo *paradigma* dirigido a generar la ampliación de las capacidades de la gente como finalidad de la vida comunitaria, a la vez que una propuesta ética para la construcción de la sociedad” ello hace que, en la construcción educativa universitaria de este, se hagan necesarios niveles de excelencia institucional que lo propicien como una consecución sistémica.

El Problema en torno a la gerencia y la calidad de los procesos universitarios en la Universidad UNANDES-Quevedo.

En la dinámica gerencial y formativa de la Universidad UNIANDES, Extensión Quevedo, se observan prácticas en el macro de la gestión institucional y los procesos académico, investigativo, extensionista y de apoyo, las cuales no posibilitan alcanzar las aspiraciones que la alta gerencia ha planteado, desde la misión y la visión que esta universidad tiene: estas prácticas constituyen debilidades a nivel sistémico, y engloban tanto a estudiantes, directivos, docentes y personal de apoyo o servicios que participan en la vida institucional.

Es importante considerar como en el contexto de esta universidad, priman lógicas propias de una extensión, al no tener una existencia totalmente autónoma puesto que muchos procesos de carácter esencial, necesitan el control, la evaluación y el direccionamiento de la matriz, o sede central.

Los estudios preliminares realizados, que se apoyaron en la triangulación como método de determinación de manifestaciones fácticas del problema, se

desarrollaron a partir del análisis de los resultados de evaluaciones institucionales, la observación de los procesos universitarios y la aplicación de instrumentos para medir la satisfacción de los miembros de la comunidad universitaria, arrojando los siguientes elementos:

- a) No existe en la comunidad universitaria de UNIANDÉS-Quevedo una práctica generalizada de gestión de procesos desde la lógica de excelencia institucional;
- b) La comunidad universitaria de UNIANDÉS-Quevedo desconoce las teorías y prácticas de excelencia institucional universitaria reconocidas a nivel universal, no comprendiendo algunos procesos que se dan en la institución;
- c) Las capacidades instaladas son medianamente aprovechadas en el contexto socio formativo de la universidad UNIANDÉS-Quevedo;
- d) Los estudiantes en formación no alcanzan la excelencia en su desarrollo integral y profesional; pues los mismos en el proceso de formación profesional no reconocen la excelencia institucional, al no manejar términos como pertinencia, trascendencia institucional en la sociedad, calidad e impacto de los egresados.
- e) Los docentes no participan de las lógicas o paradigmas de excelencia universitaria consignadas por organizaciones internacionales;
- f) No existe un programa comunicacional hacia los estudiantes en formación profesional que los prepare para entender la excelencia institucional;
- h) El personal administrativo no tiene una conciencia de la gestión institucional y de la excelencia institucional;
- i) El clima institucional es favorable pero no logra ser óptimo. Los procesos de comunicación institucional todavía pueden ser direccionados a perfeccionar el clima institucional.

El estudio de los procesos de desarrollo de los procesos de gestión institucional y su impacto en la formación de estos estudiantes en la extensión UNIANDÉS

Quevedo ha revelado causas que condicionan su estado actual. Entre ella se destacan:

- ❑ Diversidad de referentes teóricos y metodológicos para la instrumentación de la gestión institucional en las Universidades a nivel mundial.
- ❑ Las modelaciones teórico-prácticas en la gestión formativa de la excelencia universitaria de los estudiantes, aunque reconocen su interacción con los espacios socios culturales donde participan como actores sociales, no privilegian estas relaciones a nivel investigativo y extensionista.
- ❑ Insuficiencias en la concepción epistemológica y praxiológica del proceso de Desarrollo Humano integral y Profesional, pues no se reconoce a esta categoría como direccionadora del proceso.

Siendo evidente el desencuentro entre las intencionalidades directivas y la practica contextual de la comunidad universitaria, en la búsqueda de la excelencia en esta sede.

Materiales y Métodos

Durante el desarrollo de la investigación se emplearon diversos métodos generales de la ciencia, en ellos destacaron el analítico-sintético, el histórico lógico, el de la modelación y el sistémico. Esto permitió: realizar un análisis histórico conceptual, sobre la formación en las universidades, así como estructurar las ideas sobre cómo modelar la formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales en el siglo XXI, en el reconocimiento del desarrollo humano y profesional como categoría rectora del mismo. Se desarrollaron diagnósticos, a través de encuestas, entrevistas y guías de observación, que permitieron corroborar el problema investigado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una visión de la gestión universitaria asociada con la pertinencia, la calidad, la gobernabilidad y la prospectiva universitaria obliga a replantear nuevas formas de gestión, de medios técnicos y políticas. Una de ellas es potenciar las vías de transformación para la resolución de conflictos institucionales, a partir de un eficiente manejo institucional de la incertidumbre, las tensiones, y las contradicciones inevitables.

En este interés la construcción de una universidad diferente y potencialmente desarrolladora de lo humano y profesional en sus estudiantes, va acondicionar el reconocimiento de una modelación, que asuma la mirada que Ponce (2017) plantea sobre el ámbito institucional universitario en la formación de los profesionales como de gestores axiológicos culturales



Fig. 1 Ámbitos universitarios de creación cultural

Fuente. Elaborado por los autores

Ante estas realidades, surge un grupo de cuestionamientos sobre como instaurar un adecuado sistema de gestión: ¿a qué denominamos calidad y gestión formativa en las universidades?, ¿cuáles son los principios que rigen la calidad y gestión educativa?, ¿cómo direccionan estos la construcción de un modelo de socio gestión institucional?, ¿cuáles son los componentes del modelo de gestión?, ¿cuál son sus herramientas?, ¿quiénes son sus actores?, ¿por qué es necesario contar con un modelo de calidad?, ¿qué posibilidades de ampliación sistémica permite el empleo de modelos de gestión en las universidades? Para dar respuestas a estas preguntas se estructura un modelo de socio gestión universitaria.

Propuesta metodológica de un modelo de socio gestión institucional universitario en UNIANDES Quevedo.

Una propuesta metodológica que este en sintonía con los desafíos que enfrenta la universidad contemporánea, condiciona el establecer la construcción de un modelo conceptual que relacione diversas categorías al interior de la organización universitaria, desde considerar al desarrollo humano integral y profesional como eje que articula el nivel de estrategia, con los niveles operativos, en construcciones sucesivas del clima institucional.

Las categorías del modelo se configuran como unidades conceptuales y al propio tiempo condiciona la organización a nivel estratégico, prospectivo y técnico-práctico. Estas categorías configuran los procesos de actuación para la instauración de una cultura organizacional que propicie la generación de estrategias de trabajos que aseguren políticas, estrategias y operaciones al interior de la institución universitaria como presentaremos a continuación en el proyecto de socio gestión institucional de la universidad UNIANDES.

Al explicar la configuración de estas categorías, se ha de partir de la aspiración universal, a desarrollar en todo ser humano, los cuatro pilares básicos que reconoce la Unesco, en cuanto a la educación, es decir: saber, hacer, ser y convivir. Por ello se asume que la Formación de la cultura humana de la excelencia profesional, se convierte en categoría teleológica, a la cual apuntan todos los esfuerzos y dinámicas tanto en el ámbito macro educativo como micro formativo, de los actores del sistema, es decir en esta categoría se resumen las realidades y aspiraciones que a través del diálogo y la práctica académica, investigativa y extensionista se dan durante el desarrollo de los estudios universitarios, para conformar en el sujeto profesional un ser, un hacer, un saber y un convivir con su escenarios de actuación profesional, realmente transformador y humano. Todo esto se estructura desde la malla curricular, el perfil de egreso y el perfil profesional como triada de documentos rectores para orientar, ejecutar y evaluar los actos investigativos y extensionista que relacionan al docente, al estudiante y a la institución.

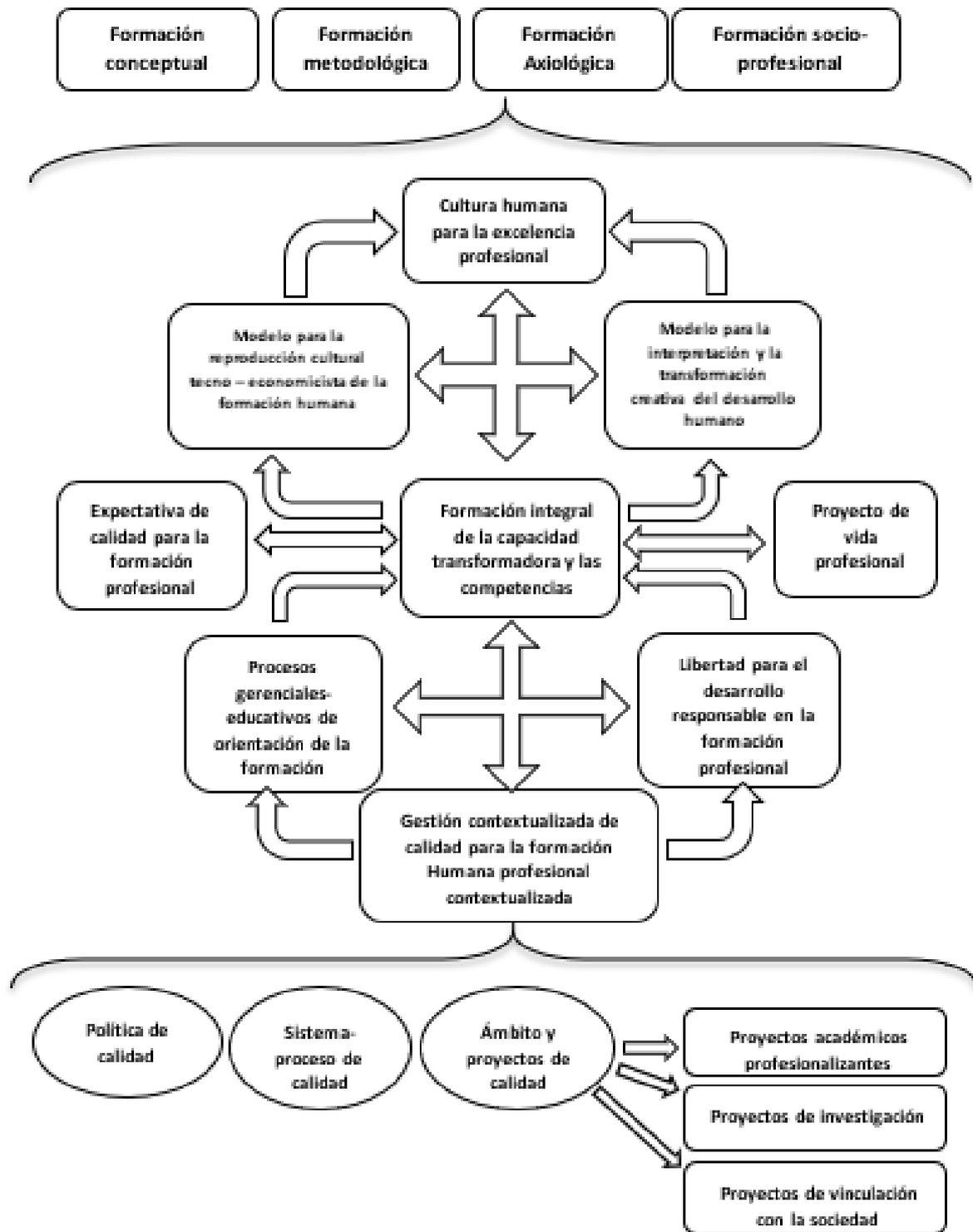


Fig. 2 El modelo formativo del desarrollo humano y profesional en la universidad UNIANDES, Quevedo

Fuente. Tesis Doctoral del Dr. Danilo Viteri Intriago

Esta categoría nace de la solución de la contradicción dialéctica entre los modelos de Reproducción Cultural Tecnicista –economicista, y Modelos para la interpretación y la transformación creativa del desarrollo humano profesional. En ella se expresa como se ha instaurado en las universidades una fuerte tendencia formativa Tecnicista y economicista que privilegia en los sujetos, los haceres profesionales, por encima de su formación integral y su comprensión y actuación holística transdisciplinar. En frente a esta realidad aparece la necesidad de generar nuevas interpretaciones de las cualidades creativas del desarrollo humano integral, que condicionen un ser humano, más universal y pertinente a la sociedad actual.

Para lograr resolver la contradicción anterior el modelo precisa de desarrollar en nuestras universidades acciones que aseguren la Formación integral de las capacidades humanas transformadoras para la gestión profesional, siendo estas expresiones del carácter holístico, multi y transdisciplinar que ha de caracterizar la formación del sujeto, desde las comprensiones de las diversas plataformas que han gestado una nueva pedagogía universitaria, más compleja y transformadora. Estas capacidades, serían las de la observación compleja de los fenómenos, la de la dialogicidad compleja e interactiva a diversos planos conversacionales, la de la autoformación permanente y la de la actuación transformadora responsable.

El logro de estas capacidades humanas transformadoras, nace en la solución de la contradicción entre Procesos gerenciales-educativos de orientación creativa de la formación profesional y Libertad para el desarrollo responsable de la formación profesional de excelencia, donde se expresan relaciones entre el adoctrinamiento y la replicación cultural, como tendencias contemporáneas de los sistemas educativos y la posibilidad que ha generado la socio gestión institucional para propiciar nuevos contextos para la formación integral de la condición humana en los profesionales.

En estas dos categorías se expresan múltiples movimientos de los procesos universitarios, siendo necesario explicar el valor de cada una de ellas para la

sustentación filosófica pedagógica del proyecto transformador universitario que presentaremos.

En primer lugar, la orientación de la intencionalidad profesional se erige en una concreción teórico práctica de las funciones esenciales de la universidad en relación con la apropiación cultural que posibilita la formación profesional, pero al mismo tiempo condiciona las actividades que a nivel de los departamentos, carreras, facultades y centros de educación superior, deben diseñarse, planificarse, ejecutarse y controlarse para alcanzar esta formación.

Por otra parte, y en oposición y complementariedad dialéctica, la categoría Libertad para el desarrollo responsable de la formación profesional de excelencia emerge del análisis como una concreción de la libertad del sujeto a construir su desarrollo humano, desde lógicas transdisciplinarias, que respeten sus desarrollos biológicos, espirituales, culturales y sociales. Ello solo es posible cuando en una relación dual se interpreta la responsabilidad social universitaria como resultado y a la vez proceso que condiciona una alta conciencia en los sujetos portadores de una cultura de excelencia profesional.

Para poder lograr esto se precisa de reconocer la necesidad de conformar nuevas lógicas y estructuras a nivel macro, meso y de micro gestión en las instituciones universitarias que potencien la Gestión institucional de calidad para la formación Humana profesional, como una realidad nueva en las escuelas universitarias. Ello condiciona la generación de diversos y multidisciplinarios proyectos al interior de la institución universitaria, con el fin de hacer realidad la formación humana integral de los estudiantes.

Estos diversos proyectos se instrumentalizan, a partir de establecer las relaciones entre los actores del entorno socioinstitucional y de la comunidad con la que tiene relación UNIANDES-Quevedo, generando a partir de la orientación, la planificación, la ejecución y el control, diversas rutas de desarrollo de los proyectos, las cuales son validadas cada semestre.

Para entender el valor de esta modelación, se precisa hacer un análisis de cómo sus categorías o componentes, al ir conformando un sistema de

sustentación filosófica, epistemológica y metodológica de la práctica universitaria, va generando la construcción de un ideario y política de calidad institucional, que permiten la Orientación Institucional para la formación de la Cultura humana de Excelencia Profesional.

Esta política de calidad condiciona entonces la gestión del sistema y los procesos de calidad que se establecen en la institución, lo cual se concreta por ámbitos de desarrollo y a través de los micro proyectos institucionales, los cuales son los encargados de hacer realidad la intencionalidad gerencial. Es en esta parte del modelo donde se dan las principales relaciones de carácter práctico y que demandan de los actores involucrados en los procesos sustantivos y de apoyo de la Universidad UNIANDES, extensión Quevedo, de una formación, aprendizaje e implementación permanente de este como única manera de hacer realidad la política de calidad.

Es por ello que el modelo discurre desde la intencionalidad de la formación profesional que se expresa en el desarrollo de una formación de calidad en cuanto a: los saberes profesionales, el desarrollo de competencias, las construcciones de la personalidad profesional y las maneras de convivir de forma transformadora. Para reconocer además una lógica que va desde la Gestión institucional de calidad para la formación Humana profesional, concretada está en el sistema de gestión de la calidad, con sus diversos proyectos, los cuales propician los ámbitos y escenarios para el desarrollo de las capacidades y competencias profesionales, que aseguran la predisposición de los estudiantes para el desarrollo de proyectos de vida profesional, cuando sean graduados y actúen en sus contextos ciudadanos.

Los ámbitos de desarrollo y sus dinámicas, como ejes teóricos-prácticos de la gestión institucional

En la modelación presentada, se constituyen en ejes esenciales, los tres ámbitos asumidos como expresiones de la manera en que es entendido el desarrollo humano, por la gerencia educativa de la universidad UNIANDES, Quevedo, es por ello que como elementos esenciales de cada uno de estos ámbitos, aparecen en primer término, las **Políticas y valores**, que si bien, no

refutan las de carácter institucional nacional asumida, se contextualizan a la región y expresan la visión socio institucional en el contexto, construida desde el diálogo de sus actores, entiéndase dirigentes, docentes estudiantes, personal administrativos y sociedad quevedeña. En este modelo, las políticas y valores se concretan en proyectos, cada uno asociado al ámbito más pertinente, así se ordenan los micro proyectos humanísticos, los profesionalizantes y los de ciudadanía. Obsérvese en el gráfico, como estos adquieren expresión institucional en proyectos perfectamente delimitados, en los que destacan, los planos físicos, espiritual, artístico, creativos, profesionales, investigativos y participativos que permiten una formación humana integral.

De los análisis que se da al interior del modelo propuesto para la excelencia, es que emerge entonces un **Método de socio gestión institucional para el desarrollo humano integral**, el cual consta de cuatro procedimientos:

- **Reconocimiento de la complejidad socio institucional.** El cual apunta al desarrollo en los individuos de habilidades, capacidades y competencias para observar, comprender y explicar sus contextos vivenciales. Este procedimiento permite en sus acciones de observación, determinación y contrastación, identificar por parte de los actores universitarios la realidad institucional, en relación al desarrollo de las Organizaciones universitarias. Con este procedimiento se generan acciones como diagnósticos participativos al interior de la comunidad universitaria.
- **El Diseño de la prospectividad socio institucional.** El cual expresa una capacidad para contrastar escenarios que posibilita nuevos movimientos desarrolladores en los actores del sistema universitario. Este procedimiento se estructura en tres dinámicas, a saber: estructuraciones de componentes, Diseño de escenarios y modelación de escenarios. El mismo permite que la gerencia desarrolle acciones de prospectiva creando grupos de trabajo y mejora, en función de implementar normas y sistemas internacionales de calidad.
- **La Instrumentación prospectiva socio institucional.** Este procedimiento se asocia a la capacidad de acción transformadora en los sujetos que actúan a las diversas instancias de los centros universitarios y su selectividad responsable a

la hora de concretar pautas de desarrollo en una alineación de metas, medios y medidas de la gestión institucional que realizan. Este procedimiento asume tres movimientos a saber: desarrollo, implementación y control.

- **Reconfiguración prospectiva socio institucional.** Este procedimiento va a posibilitar desde la constante realimentación institucional, la adaptabilidad y sustentabilidad de los procesos y sus actores como un todo sistémico al cuerpo de la universidad. Este procedimiento actúa en dos grandes dinámicas: contrastación de resultados y proyectos de mejora continua.

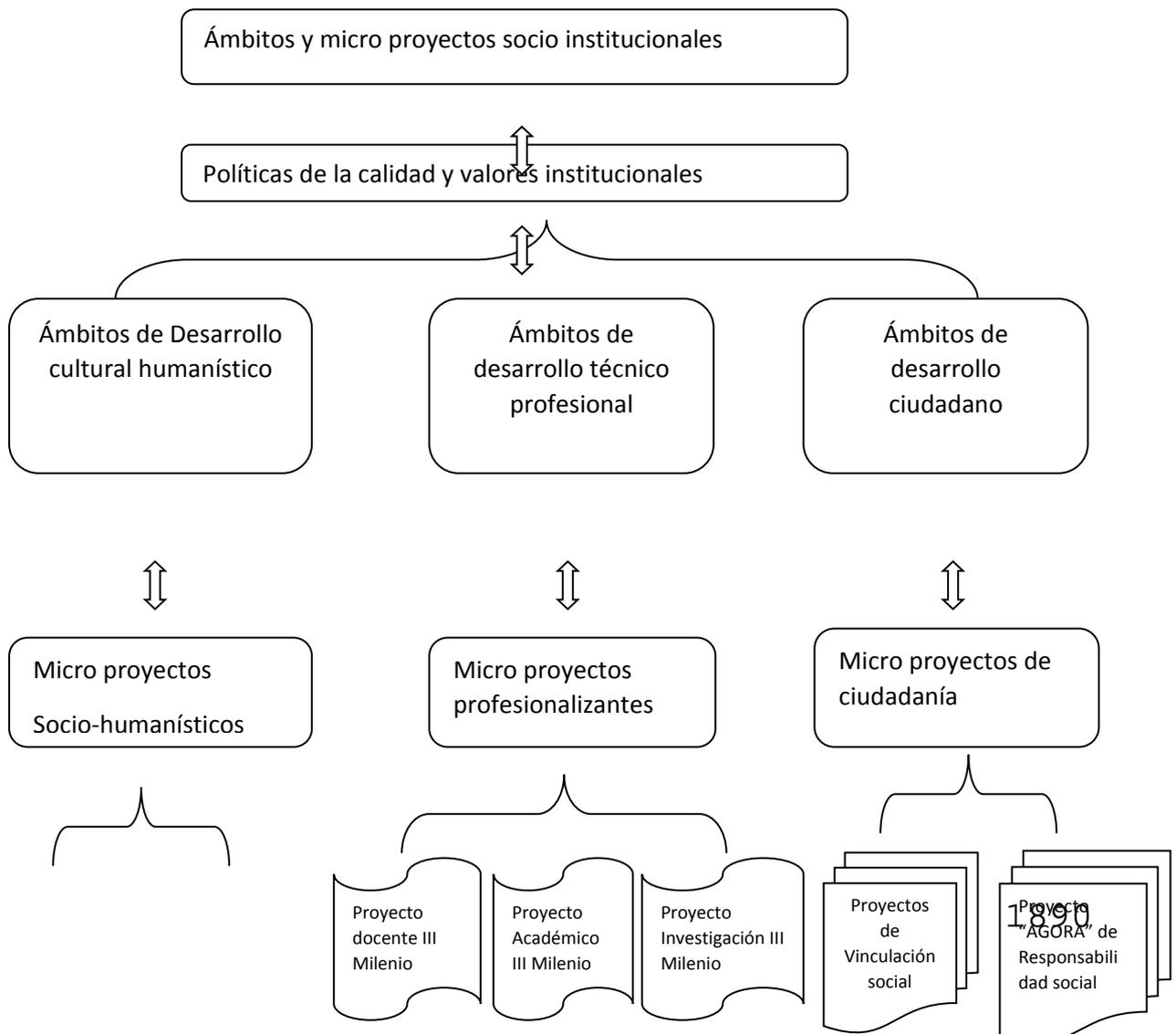
Estos procedimientos estarían actuando a nivel de las entidades u unidades estratégicas formativas, las cuales se concretan en los micro proyectos, posibilitando el desarrollo de las lógicas relacionales que aseguren el mecanismo del observatorio institucional, la gestión de co-gobierno y la democracia institucional participativa. La instrumentación del método, asume entonces proyección estratégica y operativa, que posibilita conformar una visión de nuevos escenarios en cuanto a lo académico, lo investigativo y la vinculación desde una visión holística de su impacto en el desarrollo humano de los sujetos que se forman en las universidades.

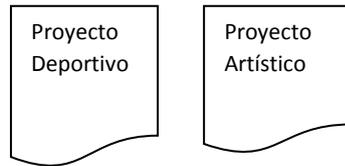
La instrumentación del método, asume entonces proyección estratégica y operativa, al tiempo que posibilita conformar una visión de nuevos escenarios y dinámicas en cuanto a lo académico, lo investigativo y la vinculación con la sociedad, lo cual hace interesante y necesaria la propuesta de un ordenamiento institucional asociado a la modelación realizada, lo que conduce a orientar, ejecutar y controlar estas dinámicas desde una visión holística de su impacto en el desarrollo humano de los sujetos que se forman en las universidades.

Una estrategia de desarrollo humano integral y profesional para las universidades. Propuesta de proyecto integrado de socio gestión institucional PISGI.

Por ello como aproximación de orden práctico de esta investigación proponemos la generación del Proyecto de innovación en la gestión socio institucional universitaria de la Universidad UNIANDES – Quevedo. El proyecto estructura en una lógica circular interactiva y en espiral. Parte de generar dinámicas en respuestas a los indicadores de evaluación institucional, pero gestando las transdisciplinariedades e interdisciplinariedades, que propicia el dialogo transpositivo cultural.

Macro proyecto de gestión de la excelencia institucional para la formación integral Humana Profesional





Habilidades / competencias



Fig. 3 Modelo de proyectos de gestión socio institucional

Fuente. Elaborado por los autores

Desde este modelo de proyecto se han de construir los procesos a desarrollar por áreas, por unidades estratégicas formativas y a nivel de institución, como una instrumentación y generación operativa de las estrategias institucionales. El proyecto asume como fundamento, la modelación del ámbito socio institucional desde la búsqueda de un desarrollo humano integral. Representa la acción gerencial directiva en relación al establecimiento de relaciones transformacionales en las cinco dimensiones que aseguran la acreditación y la calidad en las universidades ecuatorianas. Este a partir de reconocer la modelación socio institucional en tres ámbitos o ejes. A saber: la dimensión estratégica, la dimensión operativa y la dimensión proyectiva.

Entendido el eje estratégico, como las construcciones ideoproyectiva a nivel de desarrollo institucional, que condicionan desarrollo humano de los integrantes de la organización universitaria. Entendido el eje operativo como las gestiones operativas que condicionadas por la instrumentación estratégica y la constitución ontológica de la institución aseguran su permanencia y desarrollo. Entendida la dimensión proyectiva como la modelación estructural de proyectos institucionales de los ambientes, relaciones, dinámicas y composiciones de los actores en los contextos, discursos y narraciones al interior y exterior del sistema universitario.

Dinámicas de los micro proyectos de trabajo en el proyecto integrado de socio gestión institucional (PISGI)

El proyecto Integrado de socio gestión institucional se ha instrumentado sobre la base de construir desde la gerencia institucional, procesos dialógicos, estratégicos y relacionales basados en:

- a. Dinámicas de gestión de la Reproducción Cultural Tecnicista – economicista
- b. Dinámicas de Interpretación Creativa- Transgresora del desarrollo humano Profesional
- c. Dinámicas de la Formación de las Capacidades humanas integradoras
- d. Dinámicas de Orientación de la intencionalidad Profesional
- e. Dinámicas de Libertad Electiva responsable de la formación Profesional
- f. Dinámicas de gestión la praxis Contextual Socio Profesional

En este sentido existen algunas construcciones teórico-prácticas de estas lógicas. Se parte de enfatizar los aspectos relativos a la formación académica, se trabaja el sentido académico de los diversos proyectos a desarrollar, luego se a abordar desde la gestión de los proyectos la cuestión del ordenamiento directivo de la investigación, lo cual condicionaría, establecer un micro proyecto o portafolio de gestión investigativa, que agruparía a docentes, estudiantes, agentes cooperantes y generaría un reconocimiento de la realidad investigativa, en relación a los desarrollo universales y locales, una interpretación de los desarrollo humanos y las capacidades de los actores en los proyectos investigativos, así como una valoración triangular de las competencias investigativas expresadas en cuanto a diseño, ejecución y control de la gestión investigativa universitaria.

De igual modo se desarrollan en el eje de la vinculación, un sistema de asociaciones en red con actores locales, provinciales, nacionales e internacionales. En esta área de intervención socio institucional se desarrollan micro proyectos culturales y deportivos de confraternidad universitaria, respondiendo a una estructuración programada desde las siguientes relaciones organizacionales.

A partir de aspectos anteriores se han diseñados y desarrollado los siguientes proyectos en la Universidad UNIANDES, extensión Quevedo:

Proyectos de investigación

- ❑ **Proyecto Desarrollo y Evolución de los Emprendimientos Exitosos en la Ciudad de Quevedo.** Es un proyecto que tiene como finalidad establecer un entorno permanente de gestión de emprendimientos en la universidad UNIANDES, a partir del desarrollo de convenios con instituciones del estado.
- ❑ **Proyecto El Valor Agregado como un Mecanismo para Mejorar la Productividad en los Productores de Frutas Tropicales del Cantón Quevedo.** Este proyecto propone la generación en contextos y prácticas agrícolas, de nuevas maneras de utilizar los productos que los pequeños productores desarrollan.
- ❑ **Observatorio de la Responsabilidad Social Empresarial.** Este proyecto se establece como institución al interior de la universidad para coordinar a partir de procesos de formación de la competencia investigativa en los estudiantes, un sistema de observación y control de las prácticas de responsabilidad social en los estudiantes de las diversas carreras que existen en UNIANDES, extensión Quevedo, propiciando un trabajo colaborativo y multidisciplinario.
- ❑ **Gestión del Emprendimiento (ideas de negocios para el emprendimiento) Empresarial de Estudiantes Universitarios**
- ❑ **Proyecto Desarrollo del Pensamiento Ingenieril en Automatización y Control.** Este proyecto busca desarrollar nociones y sustentaciones de la cultura ingenieril, en los estudiantes de la carrera de sistemas y de ingeniería en software, desde una práctica sistematizada conceptual sobre los principales principios y lógicas del pensamiento estratégico y práctico que ha de caracterizar a los ingenieros.
- ❑ **Proyecto de Gestión de Competencias Investigativas en Docentes.** Este proyecto se sustenta en un estudio intensivo sobre la lógica de formación de investigadores en la universidad. Colocar el modelo de formación de investigadores.
- ❑ **Observatorio Jurídico.** En este proyecto la carrera de derecho establece un grupo de indicadores de carácter jurídico, a partir del reconocimiento de la categoría Cultura jurídica, para poder monitorear tendencias y procesos que ocurren en el ámbito del desarrollo del derecho.

- ❑ **Proyecto de Formación de Competencias Docentes (Proyecto Docentes III Milenio)** Este proyecto tiene como finalidad estructurar los tránsitos de formación continua de los docentes que ingresan a la institución, trabaja tres lógicas básicas y problematizadoras, a saber: la formación de carácter institucional nacional, que tiene que ver con desarrollar saberes institucionales y comprender el modelo pedagógico de UNIANDES, en segundo lugar la lógica de la gestión didáctica en UNIANDES, extensión Quevedo, y en tercer lugar el desarrollo de las diversas competencias del docente del siglo XXI.

Proyectos de vinculación

- ❑ **Emprendimientos y procesos administrativos.** Se centra en desarrollar procesos de vinculación de los estudiantes en los diversos entornos profesionales que existen en el contexto de existencia de la universidad.
- ❑ **Proyectos de Interoperabilidad Digital.** Potencia el desarrollo de la vinculación de los estudiantes de la carrera de Sistema y software.
- ❑ **Proyecto MIES.** Permite el trabajo con las instituciones del ministerio de inclusión, social, para que los estudiantes, en el marco de su formación participen en acciones de vinculación con la comunidad en las áreas temáticas correspondientes a sus carreras.
- ❑ **Proyecto PPL.** Es un proyecto de vinculación centrado en el trabajo con las personas privadas de libertad que se encuentran en el centro penitenciario de Quevedo, lo cual posibilita el trabajo formativo en asuntos asociados a sus derechos.

CONCLUSIONES

La primera gran conclusión de este proceso investigativo se consigna en el hecho de que existe una fuerte discusión en el ámbito académico, sobre las realidades referidas a la formación integral de los estudiantes universitarios y las dinámicas de gestión institucional que se dan en la universidad.

Se logra estructurar una secuencia de modelaciones de los procesos institucionales, los cuales consideran las dimensiones gnoseológicas, epistemológicas y metodológicas de la conformación de los sistemas universitarios desde su carácter complejo y holístico, y desde sus funciones y actores, cuenta con una mirada práctica a la construcción de nuevos

escenarios, modos y procesos lógicos que aseguren la formación de los profesionales. Estas modelaciones se concretan en el modelo de socio gestión y el proyecto institucional, que han potenciado los procesos de gestión de la calidad en la universidad UNIANDES-Quevedo

Ha potenciado el reconocimiento en los actores universitarios de lógicas y estándares internacionales que aseguran la construcción de un clima institucional favorable para la consecución de la excelencia universitaria y por tanto la formación integral y profesional de excelencia en los jóvenes que asisten a esta institución. Revelando y presentando nuevas relaciones institucionales que pueden vertebrarse como lógicas de empoderamiento en el contexto universitario y comunitario, potenciando experiencias de empoderamiento social y profesional en la localidad y la región.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ Julio. (2014). Estudio de la satisfacción de los estudiantes con los servicios educativos brindado por instituciones de educación superior del Valle de Toluca. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, 2 (13), 22.

DELORS Jacques. (1998). *La educación encierra un tesoro* (1º edición ed., Vol. 1). Paris, Francia: Santillana Ediciones UNESCO.

DE LA CALLE M. Carmen. (2011). Aproximaciones al concepto de responsabilidad social del universitario. *Revista comunicación y hombre* (7), 246

DRUCKER Peter. (2002). *La gerencia en la sociedad futura* (2ª edición ed.). 9. Bogotá, Colombia: Norma.

Espada, Carlos (2018) El desinterés estudiantil. *Revista educarnos*. ISSN 2007-1930

FUENTES Homero. (2010). *La formación de los profesionales en la educación superior. una alternativa holística, compleja y dialéctica en la construcción del conocimiento científico* (Vol. 1). Santiago de Cuba, Santiago de Cuba, Cuba: CEES- Manuel F.Gran.

- HURRUTINIER Pedro. (2012). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana (Cuba): Editorial Universitaria, 2011. -- ISBN 978-959-16-1798-9
- Lago, D (2013) *Calidad en Educación Superior. ¿Un reto o una utopía?* Universidad de Cartagena. Colombia
- Nuñez Jover, J (2013) [La ciencia universitaria en el contexto de los cambios en el modelo económico y social](#): lecciones del pasado y miradas hacia adelante. [Universidad de La Habana](#), ISSN 0253-9276, [Nº. 276, 2013](#) (Ejemplar dedicado a: Funciones sociales de la ciencia. Ciencia y sociedad en la Cuba de hoy, Educación Superior y política científica), págs. 98-123
- RAMIREZ René. (2010). *La universidad para transformar la sociedad* (1ª edición ed., Vol. 1). Quito, Pichincha, Ecuador: SEMPLADES.
- Ramírez René (2017) *La gran Transición en busca de nuevos sentidos comunes*. ISBN: 978-9978-55-154-7
- SALMI Jamil. (2009). *El desafío de crear universidades de rango mundial* (Vol. 1). Bogotá, Colombia: Mayol
- TUNNERMANN Carlos. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI* (1º edición ed., Vol. 1). (G. Rodríguez, Ed.) México, D.F., México: Colección UDUAL.
- PETERS Tom. (2005). *El círculo de la innovación* (2ª edición ed., Vol. 1). Barcelona, España: Planeta Agostini, profesional y formación, sl.
- SÁNCHEZ Hada. (2010). *La gestión de la calidad universitaria en el espacio viregional unión europea, América Latina y el caribe* (Vol. 1). Madrid, España: Visión libros.
- VÉLAZ Consuelo, V. D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid, España: Fundación Santillana.

**INSTRUMENTACION CONTEXTUAL DEL MODELO DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD
UNIANDES QUEVEDO**

Autores: Dra. Lyzbeth Krucsthalia Álvarez Gómez, PhD 1

Dr. Dionisio V. Ponce Ruiz, PhD 2

Dra. Corona E. Gómez Armijo, PhD 3

Instituciones: *Universidad Regional autónoma de los Andes.*

RESUMEN

Esta ponencia conforma los avances investigativos desarrollados durante los últimos 5 años, a partir de las concepciones axiológicas, pedagógicas y didácticas que determinan el accionar en la Universidad Regional Autónoma de los Andes en el Ecuador. Responde al problema: ¿Cómo contribuir a la gestión pedagógica didáctica para el logro del aprendizaje profesional en los estudiantes de la administración de empresas en universidad UNIANDES – Quevedo? Toma como objetivo: *Desarrollar un sistema de acciones pedagógicas y didácticas basada en un modelo de gestión didáctica para el logro del aprendizaje profesional en los estudiantes de la Universidad UNIANDES-Quevedo*. Para ello se ha desarrollado una investigación que asume diversos métodos de la ciencia, en los que destacan: la modelación, el sistémico, el inductivo-deductivo, entre otros. La investigación aportó como resultados fundamentales: el Modelo de la gestión didáctica para el logro de aprendizajes profesionales en la Universidad UNIANDES y el método del aprendizaje dialógico crítico emprendedor profesional. Los resultados se han insertado en la práctica formativa de la institución.

Palabras claves: Proceso formativo profesional, aprendizaje profesional, modelo pedagógico-didáctico.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Regional Autónoma de los Andes, UNIANDES, extensión Quevedo, para estar en sintonía con los derroteros de la educación superior en el Ecuador, ha venido fomentando la conformación de un claustro con las competencias didácticas necesarias y el desarrollo de investigaciones educativas al interno de sus aulas. Sin embargo, no hay todavía un proceso de gestión que permita sistematizar y aprovechar a las mismas en la mejora de la calidad del servicio. Esta situación hace necesario en principio un proceso de gestión institucional para aprovechar estas situaciones desarticuladas, pero de verdadera importancia educativa; asimismo, es necesario implementar de manera eficiente la formación didáctica y las investigaciones educativas al interno de UNIANDES a través de proceso de gestión didáctica de parte del magisterio, pues en UNIANDES ha logrado una educativo sustancial, aún subsisten carencias de tipo didácticas, las mismas que hemos podido observar en un análisis preliminar para identificar la situación problemática de nuestro objeto de investigación. Para caracterizar a esta situación problemática lo hemos realizado en base a la triangulación de la evaluación institucional realizada por los órganos nacionales, las observaciones al proceso de enseñanza aprendizaje y los resultados de los proyectos integradores desarrollados por los

estudiantes. Esta información sistematizada de tres fuentes nos condujo a reconocer las siguientes manifestaciones del problema:

- a. La orientación pedagógica didáctica a nivel de las carreras aún presenta limitaciones conceptuales y metodológicas.
- b. El proceso de diseño, ejecución y evaluación del acto didáctico a pesar de estar instrumentado necesita una redefinición.
- c. Los docentes no cuentan con una sólida formación pedagógica – didáctica.
- d. Los docentes no tienen una clara comprensión de los procesos universitarios y didácticos, pese a la sucesión de cursos para profesionalizarlos en el proceso formativo universitario. En ese sentido, los docentes expresan en sus prácticas pedagógicas – didácticas desconocimiento en el empleo de las metodologías didácticas, los componentes del proceso didáctico. Esta situación es una verdadera dificultad para construir la calidad del servicio educativo.
- e. La base de la experiencia de los docentes tiene un origen puramente asociado a su formación profesional cuando alumno y no a la presencia de una dualidad profesional – pedagógica.
- f. La concreción del perfil profesional no se alcanza con el rigor necesario, expresado esto en carencias teóricas, el manejo metodológico profesional, que, si bien no excluyen a los egresados de los ámbitos laborales, les requieren nuevas actualizaciones o estudios que aseguren estos saberes.
- g. Los aprendizajes profesionales no son adecuadamente logrados, lo cual se expresa en las dificultades para superar los exámenes de asignaturas posteriores y en las carencias de carácter teórico y metodológico en su desempeño profesional.
- h. Al valorar la integridad del perfil profesional se observa que los estudiantes no logran un aprendizaje de calidad, pues no evidencian una amplia variedad de destrezas en el empleo de los métodos de su profesión, trabajo en grupo, gestión del diálogo profesional y su proyección creativa.

Para el caso particular de los estudiantes de Administración en UNIANDES – Quevedo se han observado las siguientes situaciones problemáticas particulares:

- a. Los egresados de la carrera de Administración muestran insuficiencias en su actuar profesional en los contextos laborales donde se desempeñan, a pesar de seguir siendo la Universidad una institución que nutre a la sociedad de Quevedo de estos.

- b. Hay evidentes muestras de insuficiencias en la concepción epistemológica y praxiológica del proceso de formación profesional de los estudiantes en la carrera de administración de la Universidad UNIANDES – Quevedo.
- c. Limitaciones en los procedimientos didácticos y metodológicos para la formación profesional de los estudiantes en UNIANDES – Quevedo.
- d. Insuficiencias teórico-prácticas en la gestión formativa del aprendizaje profesional de los estudiantes.

Desde nuestra visión, estos problemas ocurren por una insuficiente gestión didáctica en el claustro de UNIANDES – Quevedo, en la micro gestión pedagógica – didáctica de los procesos docente, investigativo, extensionista, en relación con la necesidad de desarrollar el aprendizaje profesional para el logro del perfil de egreso de los estudiantes. En el proceso académico es importante reconocer la existencia de debilidades en el claustro a la hora de atender la instrumentación práctica del currículo, pues no se dominan los componentes del proceso didáctico: problema, objeto, objetivo, método, forma medios y evaluación, manejo del clima, la gestión documentaria, la gestión de los métodos y los procesos formativos, etc.

Materiales y Métodos

Esta investigación se desarrolló en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, en su extensión Quevedo, durante el periodo comprendido entre los años 2016-2018. Durante el desarrollo de la investigación se emplearon diversos métodos generales de la ciencia, en ellos destacaron el analítico-sintético, el histórico lógico, el de la modelación y el sistémico. Los cuales permitieron el análisis teórico y el diagnóstico de la problemática asumida. Al propio tiempo se desarrollaron diagnósticos, a través de encuestas, entrevistas y guías de observación, que permitieron corroborar el problema investigado. De igual forma se recurrieron a la observación e interpretación del empleo de los métodos particulares de las ciencias pedagógicas, por parte de los docentes en su relación con los alumnos el entorno o contexto de la gestión didáctica en el aula para el logro del aprendizaje profesional en los miembros de los grupos la carrera de administración de empresas.

DESARROLLO

Propuesta transformadora de un modelo de la gestión didáctica para el logro del aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera de administración

Como resultado de la valoración teórica el diagnóstico empírico realizado se considera que: La Gestión didáctica es una construcción teórica, metodológica y participativa que

posibilita a los actores del proceso formativo: Orientar, desarrollar, evaluar y lograr la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes en su formación profesional.

La construcción de un Modelo de Gestión Didáctica que permita transformar la realidad formativa de la carrera de Administración de Empresas de UNIANDÉS Quevedo, requiere reconocer el contexto sociocultural en la que esta se desarrolla, estableciendo tres ejes relacionales que permiten la formación profesional a partir de la orientación, el acompañamiento, la evaluación y la mejora. Siendo estos: *el Eje docente, Eje estudiante y Eje directivos o gerencial educativo*.

La organización de estos ejes y las interacciones que se dan entre estos actores del proceso formativo son graficados para poder expresar los soportes sistémicos que sustentan toda la modelación didáctica desarrollada. En esta organización destaca el hecho de que al interior de la Gestión didáctica se producen procesos de Gestión Curricular, reconocidos en este modelo como Gestión documentaria, que tienen que ver con el macro, meso y micro currículo asumido para guiar la apropiación de los contenidos y los logros de aprendizaje; también es importante significar la Gestión Formativa propiamente que toma en cuenta el desarrollo de los contenidos por parte de docentes y estudiantes en los espacios de formación y finalmente la Gestión de innovación que hace énfasis en los procesos y dinámicas innovadoras desarrolladas por los docentes para transformar, mejorar, y potenciar el proceso de Gestión Didáctica.

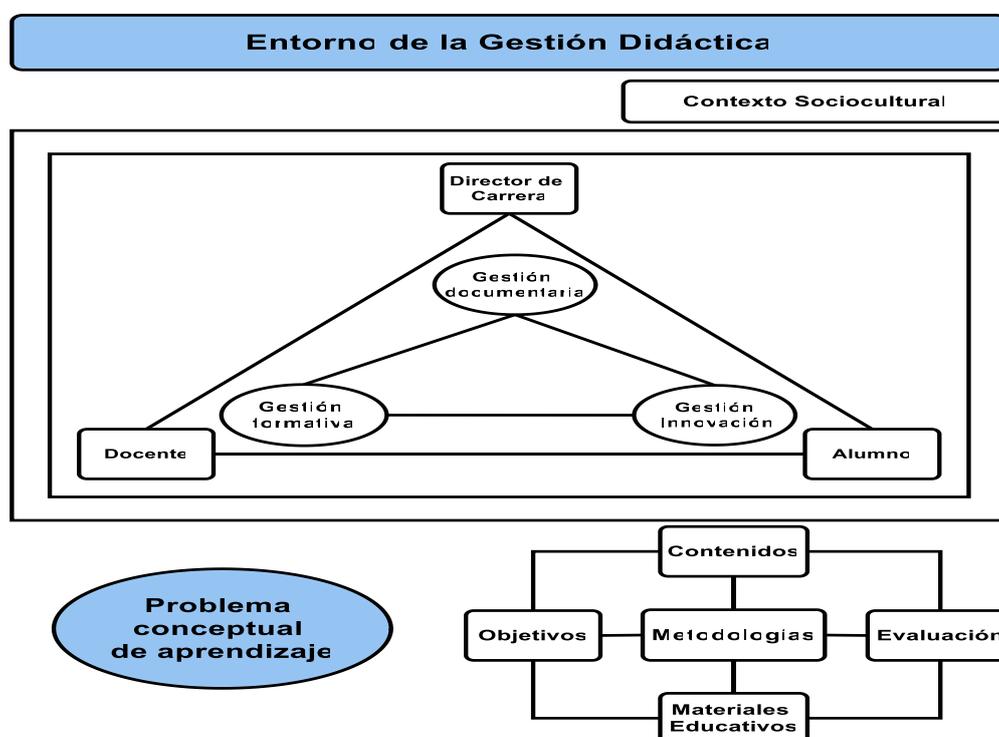


Fig. 1 Modelación estratégica para la formación en Gestión Didáctica universitaria.

Fuente: autores

a) **En el eje docente**

Han de considerarse los saberes y niveles académicos propios del magisterio, los desarrollos en el conocimiento pedagógico, didáctico y los conocimientos en cuanto a gestión que han de evidenciar los maestros en su labor didáctica, de orientación, gestión y evaluación formativa.

b) **En el eje estudiante**

Se deben priorizar los conocimientos previos y las formas de ascender al conocimiento y los modos para la sistematización del aprendizaje que estos han adquirido a través de su vida.

c) **En el eje de los directivos**

Es preciso trabajar la comprensión de las categorías pedagógicas, orientación al estudiante, sistematización de los procesos instruccionales, la evaluación, los procesos de Gestión Institucional para asegurar el control y la mejora de los procesos formativos, activando lógicas válidas para el aprendizaje profesional en los estudiantes.

Estos ejes se integran en las diversas configuraciones de nuestro modelo para el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva, dialógica y emprendedora en los estudiantes. Toda la dinámica de este esfuerzo investigativo apunta a reflejar las necesarias transiciones entre el pensamiento abstracto y la práctica formativa en la carrera de Administración. No puede haber Gestión Didáctica sin el aprendizaje profesional y sin el logro de las competencias que ha de caracterizar a los profesionales graduados en Administración de Empresas.

De la interrelación entre directivos, docentes y estudiantes surge en el proceso formativo una categoría rectora que condiciona todo el movimiento del sistema didáctico, esta categoría es el problema cultural metodológico, que no es más que el desafío que enfrenta el docente en cuanto a cómo impartir un contenido en un contexto de formación determinada con una finalidad o logro de aprendizaje por alcanzar, lo cual condiciona los objetivos, la forma de clase, forma de evaluación, los recursos, métodos de enseñanza y estilos de aprendizaje.

Todas estas complejas y múltiples relaciones constituyen el soporte inicial del Modelo de Gestión Didáctica, puesto que cada uno de los actores ha de participar en el proceso formativo mediante acciones que tienen un carácter didáctico, pues se asocian a la enseñanza o al aprendizaje desde intenciones de orientación las cuales pueden estar en el plano de los directivos, intenciones de acompañamiento que pueden darse a nivel de docentes mientras realizan tutorías y acciones de mejora continua que pueden expresarse en el modo en el cual los estudiantes van asimilando estrategias de

aprendizaje e incorporándolas en relación con sus estilos de aprendizaje. Sirvan estos ejemplos para evidenciar el carácter complejo y holístico del modelo que se propone. El asumir la fundamentación compleja y holística del modelo de gestión didáctica que se propone lleva a considerar diversas categorías de la didáctica y la pedagogía que han de ser expresadas en un ordenamiento de configuraciones, el cual le da el sustento epistemológico necesario. Estas categorías y sus relaciones son graficadas a continuación, de modo que se presentan los grandes entornos formativos, a saber:

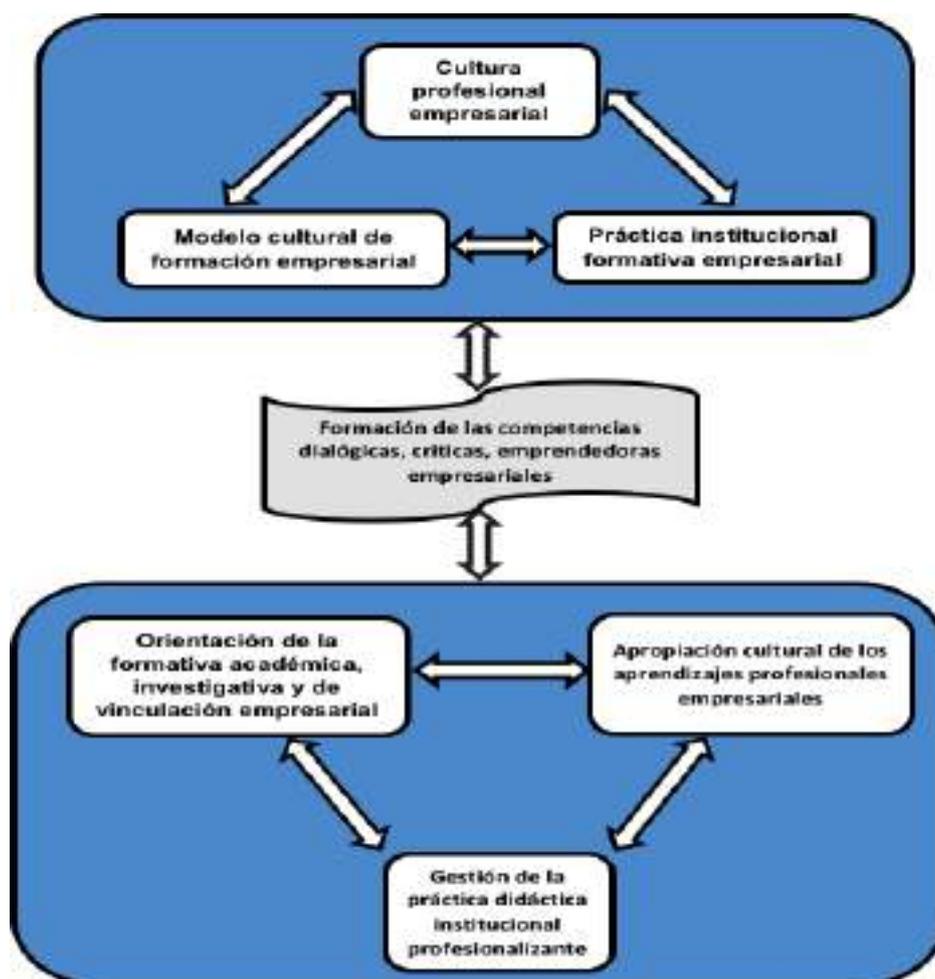


Fig. 2 Organización de la formación de las competencias dialógicas, críticas, emprendedoras en la carrera de Administración

Fuente: Elaborado por los autores

Estas categorías configuran los procesos de actuación docentes desde una modelación pedagógica filosófica institucional de la Gestión Didáctica, como competencia distintiva en su dirección de los procesos de formación del aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera de Administración en la universidad. **Modelo de Gestión Didáctica para el logro del aprendizaje profesional de los estudiantes de la carrera de Administración en UNIANDES, Quevedo**

La lógica del modelo, apunta a cuatro fases de realización de la gestión didáctica por parte del docente como se expresa en el siguiente gráfico.

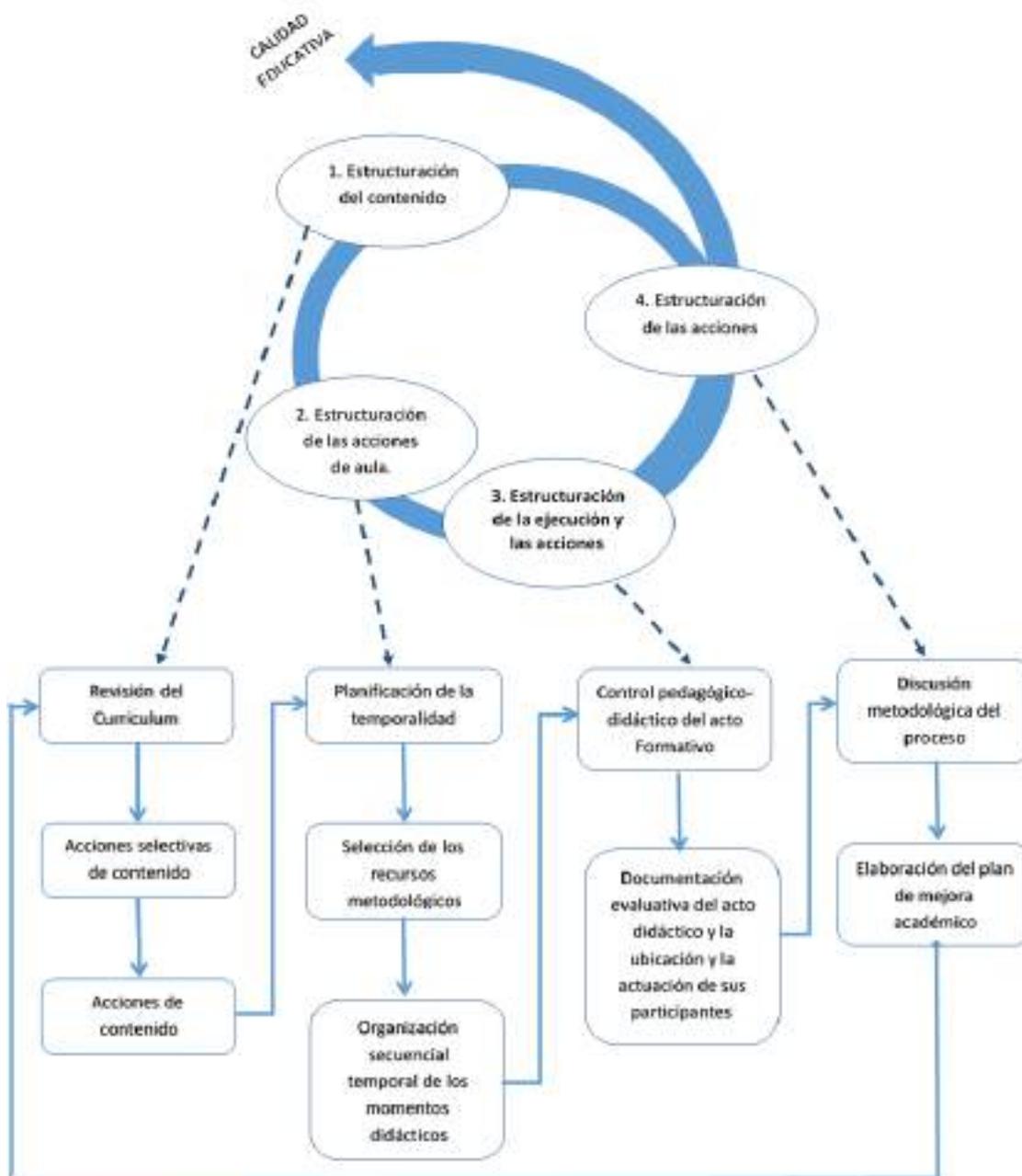


Fig. 3 Modelo de Gestión Didáctica

Fuente: Elaboración autores

Descripción de las Fase de realización de la gestión didáctica según modelo propuesto

1ra fase Estructuración del Contenido Cultural

La dinámica del proceso didáctico a desarrollar asume como elemento esencial, el estudio del currículo y su posición en la malla curricular. En este momento el docente establece relaciones de trabajo con el coordinador de carrera, en base a la intencionalidad educativa y al contenido cultural a trabajar en el escenario o entorno educativo.

Ello condiciona el análisis de los sílabos, sus unidades temáticas y las formas de clases, en función de las secuencias didácticas que se van a prepararse y desarrollara partir de determinar, las áreas disciplinares y los núcleos teóricos conceptuales, en esta fase de instrumentación del modelo, el docente, junto al colectivo de su carrera y bajo la orientación de su coordinador, realiza el análisis del contenido cultural temático a abordar en su curso, asume los aspectos esenciales que desde la cultura profesional requiere el estudiante y fija su problema conceptual de aprendizaje, desde el cual se condiciona la labor de selección de contenidos, fuentes teóricas y fundamentos.

Aquí se muestra la secuenciación algorítmica que han de seguir los actores del proceso docente desde directivos y profesores para organizar, desarrollar y evaluar el proceso (esto es el origen de lo explicado). En esta primera parte se apunta al desarrollo del distributivo docente y su asignación de acuerdo a la materia a trabajar en clase. En esta imagen se refleja como ocurre secuencialmente la selección de contenido correspondiente al currículo, que va a ser considerado en el syllabus y el plan de clase.

2da fase Estructuración de las acciones de aula a desarrollar

Se establece el ámbito de realización áulica, determinándose el punto de partida del proceso. Se estructuran los contenidos en la temporalidad asociada al semestre, sus periodos y sus turnos de clases. Esta etapa de ordenamiento del proceso didáctico termina con la concreción de los las secuencias o momentos didácticos en relación a la forma de clase, los recursos y las estrategias de aprendizaje.

3ra fase Estructuración de la ejecución y las acciones Verificativas

Se desarrollan los momentos o secuencias didácticas en las aulas, en relación al empleo del tiempo cronológico de la clase, el tiempo del discurso didáctico y el arreglo básico narrativo de acuerdo a la forma de clase. Digamos, por ejemplo, si se asume Conferencia, como ha de ocurrir el proceso, que plataforma pedagógica se asume, y que métodos de la pedagogía y la didáctica determinan la estructuración de las participaciones de los docentes, los alumnos y cualquier otro sujeto que participe en el acto comunicativo que ocurre.

4ta Fase Estructuración de las acciones de mejora

Esta fase se construye en tres momentos, a saber:

- Discusión metodológica del proceso de gestión didáctico realizado.
- Elaboración del plan de mejora académico, el cual incluye el trabajo con los tres actores principales, a saber: Directivos, Docentes y Estudiantes.
- Instrumentación del plan de mejora del aprendizaje. Permite establecer rutas críticas para transformar el nivel de apropiación y aprendizaje de los alumnos, tanto al interior de los periodos académicos, como de las unidades contempladas en la estructuración curricular.

Propuesta metodológica para la instrumentación práctica del modelo. El método de aprendizaje dialógico crítico emprendedor profesional.

Este método como expresión del tramado de relaciones que establece el modelo se dinamiza a partir de cuatro procedimientos concatenantes, a saber:

Primer procedimiento: generación de contenido cultural transpositivo.

Este procedimiento apunta desarrollar habilidad en la selección del contenido cultural a tratar en clase. Genera una relación dialógica participativa, relacional entre Directivos pedagógicos y docentes en torno al contenido y las formas de desarrollo de la clase, a partir de determinar la relación lógica transpositiva sociocultural (Ponce, 2011), que se ha de establecer en el espacio socioformativo. Permite crear un espacio de diálogo, desde los saberes e imaginarios nucleares y los periféricos, que expresan ambos actores del proceso en cuanto a la forma y la concepción de la clase. Se hace efectiva cuando los docentes o guías construyen un espacio socio formativo a partir de:

- a. Un encadenamiento temático - tramado de relaciones conceptuales culturales que colocan un área del saber humano.
- b. Un enfoque transdisciplinar que reconozca un eje articulador del saber y la práctica humana.
- c. Un enfoque transvivencial que permita la yuxtaposición de escenarios físicos y temporales a partir de las experiencias y subjetividades individuales.

Segundo procedimiento: Diseño de las acciones y secuencias didácticas a instrumentar en el aula.

Se desarrolla en dos planos, uno relativo a establecer la lógica del ámbito pedagógico didáctico y en segundo lugar estructurar secuencialmente las acciones y momentos de la clase a impartir.

Tercer procedimiento: Dinamización constructiva del entorno de aprendizaje en el aula.

Tiene que ver con el momento de concreción de la clase y Condiciona la coparticipación docente-estudiante mediante un bucle de acción de análisis-reflexivo-crítico de la totalidad temática y sus particularidades, estableciendo criterios epistémicos.

En el orden metodológico, se estructura, a partir del diseño temporal que el docente hace de su clase y los modos en que este se desarrolla a partir del empleo de los métodos, metodologías y estrategias didácticas.

Cuarto procedimiento: instrumentación de la co-creación emprendedora regenerativa cultural.

En este procedimiento los actores del proceso pueden instrumentar desde su capacidad de reflexión pedagógica didáctica, las nuevas rutas de aprendizaje profesional que han emergido de la practica educativa realizad.

Estos procedimientos estarían actuando a nivel de las entidades o unidades estratégicas formativas, posibilitando el desarrollo de las lógicas relacionales que aseguren el mecanismo del observatorio institucional, la gestión de co-gobierno y la democracia institucional participativa.

La instrumentación del método asume entonces proyección estratégica y operativa, al tiempo que posibilita conformar una visión de nuevos escenarios y dinámicas en cuanto a lo académico, lo investigativo y la vinculación con la sociedad, lo cual hace interesante y necesaria la propuesta de un ordenamiento institucional asociado a la modelación realizada, lo que conduce a orientar, ejecutar y controlar estas dinámicas desde una visión holística de su impacto en el desarrollo humano de los sujetos que se forman en las universidades.

El Planificador Académico como herramienta del docente para la instrumentación de la gestión didáctica.

En la concreción practica del modelo, se asume que el rol orientador en el proceso de formación, lo tienen los directivos, en un primer momento, al realizar el encargo académico a los docentes, luego lo asumen estos, al desarrollar todos los elementos de los complejos sistemas y procesos académicos que ellos realizan por tanto, se hace necesario contar con una herramienta de trabajo para lograr la concreción a nivel de la clase, en sus diversas formas del proceso de formación mediante la gestión didáctica. Es de ese modo que, como complemento al modelo y al método trabajado, se estructura un planificador docente en el cual, se ordenan e interrelacionan diversos aspectos, componentes y lógicas que el docente maneja para impartir una clase

Este planificador consta de

Paso 1 Relación Perfiles

Paso 2 Sistema de Contenidos

Paso 3 Sistemas de Objetivos

Paso 4 Sistemas de Unidades y temas

Paso 5 Planificación Microcurricular de la clase

Experiencias en desarrollo. Grupos formativos profesionales.

Se han implementado diversas experiencias en los grupos de la carrera de Ingenieros en Administración de empresas, así como en la carrera de los Ingenieros en Gestión de alimentos y bebidas, de la facultad de administración. Se ha trabajado además una dinámica de socialización con un grupo mixto de estudiantes en la asignatura Trabajo de Grado, con la participación de 40 estudiantes, que apporto resultados de aprovechamiento académico estudiantil, inusitados en la universidad.

Discusión de Resultados

En el orden profesional los principales resultados de esta investigación son:

- ❑ Modelo formativo del Aprendizaje Dialógico Crítico Emprendedor Profesional en la Universidad UNIANDES. Este primer resultado se constituye en una aportación novedosa en el ámbito de la gestión pedagógica, que posibilita la contextualización curricular, lo cual le otorga un valor trascendente.
- ❑ El Método de Aprendizaje Dialógico Crítico Emprendedor Profesional. El haber enunciado un método, genera un plus práctico importante para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias en los estudiantes lo cual a juicio de los autores de esta ponencia es una manera de desarrollar emprendizaje en los futuros administradores.

CONCLUSIONES

- ❑ Se han podido contrastar la realidad formativa profesional que se da en la Universidad UNIANDES-Quevedo, lográndose establecer las problemáticas fundamentales que afecta el logro del aprendizaje profesional por parte de los estudiantes, lo cual apunta a demandar estructuraciones pedagógicas didácticas que sostengan una real pertinencia de los procesos formativos a nivel universitario.
- ❑ Se establece un modelo y un método de Intervención didáctica para potenciar la función docencia en interés de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, en el Ecuador, en su extensión Quevedo, susceptibles a ser generalizados en las demás sedes y la matriz, lo cual posibilita abrir nuevas experiencias que

transformen las dinámicas educativas. Es en esta realidad que tienen cabida las propuestas teóricas y metodológicas presentadas en esta comunicación.

- ❑ Se ha desarrollado un grupo de experiencias en relación a la introducción parcial y total del modelo y el método evidenciándose resultados halagüeños, que nos indican la trascendencia que esta propuesta ha tenido para la gestión pedagógica y didáctica en la universidad UNIADES-Quevedo.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas Carlos (2001) M. El diseño curricular. Educación Superior. La Habana.
- Castellanos Simons, D. (2003) Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, Curso 16, Pedagogía 2003, Palacio de las Convenciones, La Habana.
- Díaz Barriga Arceo, F (2006) ENSEÑANZA SITUADA: Vínculo entre la escuela y la vida. McCRAW-HILL.INTERAMERICANA EDITORES, S.A"
- Fuentes González H. (2010) La formación de los profesionales en la Educación Superior. Una alternativa holística, compleja y dialéctica en la construcción del conocimiento científico. Santiago de Cuba, CEES Manuel F. Gran.
- Hernández Hernández, Mario y Urrutia Guevara, Jeannette (2016). *Didáctica transdisciplinar en la universidad. Competencias, métodos, técnicas y estrategias*. Trujillo: Edunt.
- Hernández Hernández, Mario y Gómez Armijos, Corona (2017). *Epistemología de la enseñanza – aprendizaje*. Quito: UNIANDES.
- Morín, E. (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Librería El Correo de la UNESCO, S.A. México.
- Morín, E (2014) La vía. Editorial Booket. Francia
- Montoya Rivera, J (2005) La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas [Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente; 2005.
- Ponce D (2016) ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE GESTORES AXIOLÓGICOS CULTURALES DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 16, Número 3 Setiembre-Diciembre pp. 1-19
- Ponce D (2017) Aproximaciones a la formación de los profesionales como gestores axiológicos culturales. Editora el siglo. Ecuador

- Tobón, Sergio (2009). La formación humana integral desde el proyecto ético de vida y el enfoque de competencias. En: Cabrera, E. J. (Editor). *Las competencias en educación: un cambio hacia la reforma*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tobón, Sergio (2011). El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación. En: Jaik Dipp, Adla y Barraza Macías, Arturo. *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación*. México: Instituto Universitario Anglo Español A. C. Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Tobón, Sergio (2015). La socioformación: un estudio conceptual. En: *Paradigma*. Vol. XXXVI, Nº 1; junio de 2015/ 7. México: Centro Universitario CIFE.
- Unesco (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Unesco.

**ESTRUCTURACIÓN DEL COLECTIVO DOCENTE DE LA ASIGNATURA
MORFOFISIOLOGÍA Y SU INFLUENCIA SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE TÉCNICO SUPERIOR EN ENFERMERÍA**

Autores: Dr. Elianne Rodríguez Larraburu ⁽¹⁾, Dra. Ivis Yania Piovet Hernández ⁽²⁾, Lic. Alberto Figueroa Reyes ⁽³⁾

Institución: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. Guayaquil, Ecuador

Correos electrónicos: ⁽¹⁾ dr.eliannerl@gmail.com; ⁽²⁾ dra.ivisyania@gmail.com; ⁽³⁾ figueroreyes@gmail.com

RESUMEN

El trabajo metodológico en los colectivos de asignaturas constituye una vía fundamental para la superación permanente de los profesores. En los últimos tiempos se han venido realizando grandes esfuerzos encaminados al mejoramiento de los planes y programas de estudio y al proceso enseñanza-aprendizaje en la carrera Técnico Superior en Enfermería, donde se estructuró el colectivo de asignatura de Morfofisiología, y se trazaron una serie de estrategias en vista a mejorar el proceso docente-educativo en la carrera. Se realizó un estudio de casos (217 estudiantes) y controles (225 estudiantes) no pareados que recibieron Morfofisiología I en el primer periodo académico. Las variables estudiadas fueron: calidad de la clase durante las visitas áulicas, promedio de notas y nivel de satisfacción con la docencia recibida. En 16 visitas áulicas se pudo comprobar que el 50% tuvieron calificación de mala. Por otro lado se logró disminuir considerablemente los estudiantes reprobados (<70 puntos) y el nivel de satisfacción del estudiante con la docencia recibida. Como conclusión se comprobó que el proceso de estructuración del colectivo docente de Morfofisiología tuvo una influencia positiva sobre el rendimiento académico, en estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería, donde existió significancia estadística entre los grupos estudiados.

INTRODUCCIÓN

El proceso de perfeccionamiento de la formación de técnicos superiores en Enfermería, se fundamenta en la necesidad de formar un tipo de profesional de amplio perfil, cuyos modos de actuación respondan a las características, el desarrollo y las exigencias de la sociedad en que desempeñará sus funciones, como ciudadano responsable de transformaciones sociales cualitativamente superiores de la época contemporánea, caracterizada por el desarrollo ininterrumpido de la revolución científico-técnica (Lorenzo Pérez, Conde Mengana, Varcasia Machado, & Saladrigas Sarduy, 2016).

Dado que el interés que tengan los estudiantes por una u otra asignatura, depende de sus gustos, necesidades e intereses personales, es que las instituciones de educación superior (IES) deben contar con profesores que guíen al estudiante a descubrir nuevos conocimientos, a detectar las insuficiencias que puedan tener y adecuar las actividades de aprendizaje y la didáctica a la madurez, edad y experiencia del alumno.

Cuando las actividades docentes son dirigidas acertadamente, el proceso de enseñanza permite la asimilación de conocimientos sólidos que propiciarán el desarrollo de las capacidades (Achiong Alemañy et al., 2016).

Es así que Méndez Martínez et al. (2013), destacan que el colectivo de la asignatura juega un papel fundamental, pues define el sistema de evaluación que se debe emplear en la misma; determina los métodos posibles a emplear en relación con las formas y tipos de control a aplicar y los contenidos que deberán ser objeto de control (su nivel de profundidad y de asimilación), de acuerdo con los objetivos a verificar; confecciona cada instrumento evaluativo de acuerdo con lo anterior, empleando los procedimientos y las técnicas idóneas para su verificación, y define los criterios para su calificación.

Según plantean Díaz Rivas et al. (2015), en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, siempre se manifestará una relación de interdependencia entre la formación de conocimientos y habilidades, y la formación de valores, gustos, sentimientos, aspiraciones, intereses e ideales que se materializan en actitudes en lo profesional y humano.

En este sentido, el rendimiento académico constituye una de las principales variables en educación y ha sido objeto de numerosas investigaciones desde diversos enfoques teóricos y metodológicos, dada su importancia. Su concepto involucra tanto variables que se asocian al propio estudiante como otras relacionadas con el entorno, las cuales poseen, en conjunto, la capacidad de influir en las percepciones que las personas tienen de sí mismas y de las tareas que van a realizar (Cabrera Llano, Villar Valdés, & Alfonso Arbolaez, 2016).

El rendimiento académico estudiantil puede definirse como el nivel de conocimientos alcanzados por los estudiantes, materializado mediante evaluaciones frecuentes, parciales y exámenes finales (García Gascón, Del Toro Añel, Cisneros Prego, Querts Méndez, & Cascaret Soto, 2017).

Es así que se decide realizar la presente investigación, con el objetivo de determinar la influencia del proceso de estructuración del colectivo docente de Morfofisiología sobre el rendimiento académico, en estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería.

DESARROLLO

Problema:

Uno de los problemas que tiene la educación superior, es el pobre rendimiento académico, así como la deserción de alumnos y la baja eficiencia terminal de los egresados, los cuales son atribuibles a causas diversas. La enseñanza superior tiene la responsabilidad social de formar profesionales con una adecuada preparación teórico-práctica que responda de manera creadora a la solución de problemas vinculados con su profesión (Lorenzo Pérez et al., 2016).

La Morfofisiología es una de las asignaturas impartidas en los primeros periodos académicos en la carrera de Técnico Superior en Enfermería, situada en el campo de formación de Fundamentos teóricos y en la Unidad básica de organización curricular. Está dividida en dos partes: Morfofisiología I y Morfofisiología II. La misma aborda conceptos y elementos que le permitirán al estudiante integrar el estudio del organismo humano como un todo, así como las características morfo-funcionales de las células. Con el aprendizaje de estas disciplinas, el estudiante estará preparado para ejercer en la práctica con sólidos conocimientos y un enfoque científico de las tareas y problemas que la organización de salud impone como encargo social (Suárez Castillo, Martínez Alvarado, Céspedes Miranda, Rodríguez Oropesa, & Rojas Palacios, 2017).

Como plantea Martínez Díaz et al. (2017), el trabajo metodológico en los colectivos de asignaturas constituye una vía fundamental para la superación permanente de los profesores. Este se sustenta en las concepciones didácticas y tiene como función planificar, organizar, regular y controlar el proceso docente-educativo. Su objetivo esencial es optimizar el nivel científico-teórico y pedagógico del personal docente como factor indispensable para el desarrollo con calidad del proceso.

Resultados de investigaciones como la de Cabrera Llano, Villar Valdés, & Alfonso Arbolaez (2016), han mostrado que, a pesar de los estudiantes reconocen la adecuada preparación del claustro para impartir la docencia, éstos han tenido una mediana complacencia en cuanto a criterio sobre la asignatura, el aprovechamiento docente adquirido y la claridad en las exposiciones. En ese mismo estudio, más de la mitad de los educandos encuestados declararon insatisfacción con la calidad de los recursos didácticos y se observó que los alumnos más satisfechos con el proceso docente obtuvieron mejores resultados en los exámenes finales (Cabrera Llano et al., 2016).

En los últimos tiempos se han venido realizando grandes esfuerzos encaminados al mejoramiento de los planes y programas de estudio y al proceso enseñanza-aprendizaje en la carrera Técnico Superior en Enfermería, fundamentalmente en lo relacionado con la asimilación de conocimientos, y la formación y desarrollo de habilidades que necesita el futuro egresado en el ejercicio de su profesión. Es así que surgió una interrogante como pregunta de la presente investigación: ¿Cuál sería la influencia del proceso de estructuración del colectivo docente de Morfofisiología sobre el rendimiento académico, en estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería?

Metodología:

El trabajo didáctico en las IES se hace cada vez más necesario, en tanto requiere del fortalecimiento científico del currículo para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su diseño, ejecución y validación, para lo cual es necesario no solo el trabajo aislado del profesor, sino el desarrollo y consolidación del trabajo de los colectivos de asignaturas, como el de Morfofisiología, para un perfeccionamiento con concepto grupal de la materia.

En este sentido, en el Instituto Superior Tecnológico Boliviano (ITB) de Guayaquil se ha comenzado un proceso de reorganización del trabajo docente-metodológico, para lo que se conformaron los colectivos de asignatura. Teniendo en cuenta el perfil de cada profesor y su experiencia pedagógica, se estructuró el colectivo de asignatura de Morfofisiología, donde se trazaron una serie de estrategias en vista a mejorar el proceso docente-educativo en la carrera de Técnico Superior en Enfermería.

Estrategias del colectivo de asignatura de Morfofisiología:

- Se revisó el programa de estudio de la asignatura (PEA) en función de su actualización.
- Se establecieron los objetivos que responden al perfil de egreso de los estudiantes.
- Se valoraron los contenidos en cuanto a la correspondencia con los objetivos establecidos y su nivel de profundidad.
- Se pautaron las orientaciones metodológicas que permitan guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se confeccionó el sistema de evaluación en correspondencia con los contenidos impartidos, priorizándose el aprendizaje basado en problemas (casos clínicos).

- Se realizó la dosificación de los contenidos por unidades didácticas teniendo en cuenta el fondo de tiempo de los diferentes componentes del aprendizaje.
- Se elaboraron los planes de cada clase, teniendo en cuenta las diferentes categorías de la misma (contenidos, objetivos, forma, métodos, medios y evaluación).
- Se confeccionaron las guías metodológicas de talleres, seminarios y clases prácticas, así como sus respectivas rúbricas de evaluación.
- Se elaboraron los materiales didácticos para el desarrollo de las diferentes formas de organización de la docencia.
- Se evaluaron los recursos bibliográficos en función del nivel científico de los contenidos, el grado de actualización y la disponibilidad, tanto física como digital.
- Se estableció un cronograma de trabajo del colectivo de asignatura.

Diseño de la investigación:

Se desarrolló un estudio de casos y controles no pareados de estudiantes que recibieron Morfofisiología I en el primer periodo académico de la carrera. Los casos fueron 217 estudiantes que recibieron Morfofisiología I luego de la implementación de las estrategias del colectivo de asignatura, y los controles fueron 225 estudiantes a los que se les impartió la asignatura antes de la conformación de dicho colectivo docente.

Variables estudiadas:

- Calidad de la clase durante las visitas áulicas: Se define por el cumplimiento del PEA, estructura de la clase según su forma organizativa docente y comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes. Al ser una variable cualitativa, sus categorías se establecieron como: Buena, Regular y Mala. Para ello, fue utilizado el instrumento de evaluación de visita áulica establecido por la institución.
- Promedio de notas: Se define como la calificación final del estudiante. Al ser una variable cuantitativa, se establecieron como categorías tres grupos: Menos de 70 puntos, de 70 a 85 puntos y más de 85 puntos. Para recolectar este dato, se utilizó la verificación a través del Sistema de Gestión Académica (SGA) implementado en la institución.
- Nivel de satisfacción con la docencia recibida: Se define como el grado de conformidad del estudiante a través del logro de los resultados de aprendizaje.

Como variable cualitativa, se establecieron las siguientes categorías: Alto, medio y bajo. Para la obtención de la información, se aplicó una encuesta diseñada a los efectos del estudio, con preguntas cerradas y conjuntamente se elaboró una clave que sirvió como parámetro de evaluación, asignando el puntaje correspondiente a cada una de las respuestas. Esta encuesta se sometió a valoración por criterio de cinco expertos profesionales en el área de la pedagogía, mediante el método Delphi.

Para la validación del instrumento de investigación se realizó una prueba piloto con 20 ítems, que fue aplicada a 22 casos (10% de la muestra). Dichos resultados fueron evaluados, obteniéndose un grado óptimo de confiabilidad través de la prueba de Kuder-Richardson, que arrojó un coeficiente de 0,92 ($KR(20) > 0,8$).

Las tres categorías fueron establecidas mediante la prueba de Estaninos, considerando un nivel bajo con menos de 15 ítems contestados afirmativamente, un nivel medio con 15 a 18 ítems contestados afirmativamente y un nivel alto con más de 18 ítems contestados afirmativamente.

Procesamiento estadístico:

Los datos de la etapa descriptiva se obtuvieron mediante 16 visitas áulicas realizadas en cada grupo de estudio, así como la aplicación de la encuesta estructurada y se procesaron utilizando el Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versión 25,0. Para establecer la relación entre las variables cualitativas, se realizaron tablas de contingencia utilizando la prueba X^2 de Pearson, con un intervalo de confianza del 95% ($p < 0,05$), garantizando su significancia estadística.

Resultados:

Como se puede observar en la tabla 1, y teniendo en cuenta la calidad de 16 clases visitadas, antes de la implementación de las estrategias concertadas en el colectivo de asignatura de Morfofisiología, la mayoría tuvieron evaluaciones de mala (50%) y regular (37.5%), sin embargo, luego de la conformación del colectivo docente, se pudo precisar que el 68.8% de las clases tuvieron una evaluación de buena y el 25% obtuvo una calificación de regular. Se utilizó el estadígrafo chi-cuadrado y se pudo comprobar que existió significancia estadística ($p < 0.05$) en cada una de las categorías de la variable estudiada.

Tabla 1. Calidad de la clase durante las visitas áulicas. Carrera Técnico Superior en Enfermería del ITB, Guayaquil, 2019.

| CALIDAD | CASOS (n=16) | | CONTROLES (n=16) | | p-valor |
|---------|-----------------|------|---------------------|------|---------|
| | N | % | N | % | |
| Buena | 11 | 68.8 | 2 | 12.5 | 0.016 |
| Regular | 4 | 25.0 | 6 | 37.5 | 0.012 |
| Mala | 1 | 6.3 | 8 | 50.0 | 0.001 |

Fuente: Instrumento de evaluación de visita áulica.

Al analizar el promedio de notas finales de los estudiantes incluidos en el estudio, se pudo observar que existió un predominio de notas (46.2% de los casos) entre 70 y 85 puntos antes de la implementación de las estrategias concertadas en el colectivo de asignatura, con un porcentaje considerable (28.9%) de estudiantes reprobados (<70 puntos). Sin embargo, luego de la conformación del colectivo de Morfofisiología, se pudo comprobar que no existió una variación de las notas entre 70 y 85 puntos, pero se logró disminuir considerablemente los estudiantes reprobados (7.6%) y el 46.1% de los casos obtuvieron notas superiores de 85 puntos. Al aplicar la prueba chi-cuadrado se pudo observar que existió una significancia estadística para las categorías del promedio <70 puntos ($p=0.001$) y >85 puntos ($p=0.021$), no siendo así para las notas entre 70 y 85 puntos, donde $p=0.079$ ($p>0.05$).

Tabla 2. Promedio de notas de los estudiantes. Carrera Técnico Superior en Enfermería del ITB, Guayaquil, 2019.

| PROMEDIO | CASOS (n=217) | | CONTROLES (n=225) | | p-valor |
|----------------|------------------|------|----------------------|------|---------|
| | N | % | N | % | |
| <70 puntos | 16 | 7.4 | 65 | 28.9 | 0.001 |
| 70 – 85 puntos | 101 | 46.5 | 104 | 46.2 | 0.079 |
| >85 puntos | 100 | 46.1 | 56 | 24.9 | 0.021 |

Fuente: Sistema de Gestión Académica de la institución.

Según muestra la tabla 3, que resume el nivel de satisfacción de los estudiantes con la docencia recibida, se puede observar que, de los 225 controles, 114 (50.7%) refirieron un nivel bajo y 98 (43.6%) expresaron un nivel medio de satisfacción. Luego de la conformación del colectivo de asignatura e implementación de las estrategias, se pudo comprobar que, de los 217 casos incluidos en el estudio, 150 (69.1%) manifestaron tener un nivel alto de satisfacción. Al aplicar la prueba de chi-cuadrado, se pudo comprobar que existió una significancia estadística ($p < 0.05$) para cada una de las categorías.

Tabla 3. Nivel de satisfacción del estudiante con la docencia recibida. Carrera Técnico Superior en Enfermería del ITB, Guayaquil, 2019.

| NIVEL DE SATISFACCIÓN | CASOS (n=217) | | CONTROLES (n=225) | | p-valor |
|-----------------------|------------------|------|----------------------|------|---------|
| | N | % | N | % | |
| Alto | 150 | 69.1 | 13 | 5.8 | 0.001 |
| Medio | 46 | 21.2 | 98 | 43.6 | 0.029 |
| Bajo | 21 | 9.7 | 114 | 50.7 | 0.001 |

Fuente: Encuesta.

CONCLUSIONES

Se comprobó que el proceso de estructuración del colectivo docente de Morfofisiología tuvo una influencia positiva sobre el rendimiento académico, en estudiantes de la carrera Técnico Superior en Enfermería, donde existió significancia estadística entre los grupos estudiados.

BIBLIOGRAFÍA

- Achiong Alemañy, M., González Doblado, L., Domínguez Cabrera, M., Martínez Pérez, H., Acosta Montes de Oca, M., & Estrada Vaillant, A. (2016). Derivación de objetivos formativos en la disciplina Morfofisiología en el desarrollo de habilidades intelectuales. *Rev Méd Electrón*, 38(4), 617–627. Retrieved from <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1737/3111>
- Cabrera Llano, J. L., Villar Valdés, M., & Alfonso Arbolaez, L. E. (2016). La Morfofisiología y el rendimiento académico del estudiante: un problema vigente. *EDUMECENTRO*, 8(1), 187–193. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v8n1/edu16116.pdf>
- Díaz Rivas, I., Machado Díaz, G., Chacón Benítez, M. D., Rodríguez-Gallo Trespalacios, M. del C., Jiménez Valdivia, O., & Jiménez Artime, A. L. (2015). Rendimiento académico de estudiantes en asignaturas del área básica en policlínicos universitarios. *EDUMECENTRO*, 7(1), 89–105. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n1/edu08115.pdf>
- García Gascón, A., Del Toro Añel, A. Y., Cisneros Prego, E., Querts Méndez, O., & Cascaret Soto, X. (2017). Algunas variables psicosociales asociadas al bajo rendimiento académico en estudiantes de primer año de medicina. *MEDISAN*, 21(4), 433–439. Retrieved from <http://www.medigraphic.com/pdfs/medisan/mds-2017/mds174g.pdf>
- Lorenzo Pérez, E., Conde Mengana, S., Varcasia Machado, I., & Saladrigas Sarduy, S. (2016). La Morfología en los diferentes planes de estudio de la Enfermería cubana. *MEDISAN*, 20(8), 2028–2036. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1029->

30192016000800018&script=sci_arttext&tlng=pt

- Martínez Díaz, P. A., Alea González, M., Linares Cordero, M., & González Rangel, M. Á. (2017). Propuesta metodológica para el perfeccionamiento del trabajo de los colectivos de asignatura en las carreras de Medicina y Estomatología. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(2), 268–279. Retrieved from <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1987>
- Méndez Martínez, M. J., Hidalgo García, C. R., Fernández Franch, N., & Fonte Hernández, T. S. (2013). Evaluación de los objetivos educativos en la asignatura Morfofisiología I de la carrera de Estomatología. *Humanidades Médicas*, 13(3), 754–771. Retrieved from http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300012
- Suárez Castillo, N., Martínez Alvarado, D. S., Céspedes Miranda, E. M., Rodríguez Oropesa, K. M., & Rojas Palacios, G. (2017). Impacto de estrategias en la morfofisiología durante el curso 2014-2015: Facultad de Ciencias Médicas “General Calixto García,” 5(1), 86–92. Retrieved from <http://www.revcaxlixto.sld.cu/index.php/ahcg/article/view/176/171>

**TALLERES DE ORIENTACIÓN SOCIOEDUCATIVA: HERRAMIENTA DE TRABAJO
PARA EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE**

Autor: Yelena Mafrán Domínguez

**Institución: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País
García”**

Correo Electrónica: yelena.mafran@ucp.sc.rimed.cu

RESUMEN

La orientación educativa hacia la integración escuela-comunidad constituye una debilidad en el proceso educativo en tanto limita la unión de las influencias que emanan de estos contextos, con fines educativos. La función orientadora del maestro permite promover el desarrollo personal social de sus educandos a partir de las influencias que estos reciben de su medio social. De ahí la importancia de la intervención oportuna del educador en el fortalecimiento de estas relaciones con las agencias y agentes socializadores a partir de la orientación educativa. En tal sentido se plantea como objetivo el establecimiento de talleres de orientación socioeducativas dirigidos al manejo de técnicas y vías que preparen al docente para asumir con eficiencia su función orientadora, enfatizando en la comunicación.

INTRODUCCIÓN

La realidad educativa actual demanda una educación de calidad que tenga en cuenta todos los espacios que potencian la atención a las diferencias individuales. Debe considerar en este proceso: la diversidad de intereses, las motivaciones, las posibilidades y potencialidades, el sexo, los modos de actuación, así como las condiciones económicas y sociales en la que se desarrolla el escolar.

Las acciones que realice el educador deben orientarse a la atención a la diversidad desde lo individual de cada sujeto, en interacción con otros, consigo mismo, con el contexto, lo que forma parte del propio desarrollo cultural y profesional y personal.

L. S. Vigostki, fundador y primer gran teórico del enfoque histórico cultural, ofrece una fundamentación muy acertada sobre la interrelación de los centros docentes con la comunidad desde el punto de vista psicológica. Considera que el sujeto al mismo tiempo que transforma su realidad se hace a sí mismo, que esto lo realiza a través de la actividad humana y solamente puede ser transformadora y mediatizada en condiciones de relación social.

El desarrollo psicológico humano es de naturaleza social y cultural. Las funciones y procesos psíquicos superiores son propios del ser humano por su naturaleza social y cultural. Se hace evidente por tanto, que existe la necesidad de las relaciones sociales

para la formación y desarrollo de la personalidad en función de las tareas propias de cada edad.

La interrelación adecuada de los centros educativos y la comunidad en general es vía esencial para el logro de estos propósitos. Se significan las vivencias, los problemas sociales que emanan de este contexto que constituyen referentes importantes para la realización de la labor educativa.

En tal sentido se determina como objetivo el establecimiento de talleres de orientación socioeducativas dirigidos al manejo de técnicas y vías que preparen al docente para asumir con eficiencia su función orientadora, enfatizando en la comunicación.

Preparar al ser humano para la vida y su inserción social significa implicarlo en la construcción de sus propias estructuras de conocimiento, en la creación y transformación de sus proyectos de vida. La inserción social depende de cómo llega lo mejor de la sociedad a él, cómo lo asume y transmite por la propia experiencia de quienes ya lo vivenciaron.

La Doctora Argelia Fernández (2008,p.27) hace referencia a valoraciones sociológicas sobre el tema en las que se evidencian la necesidad de prestar importancia a los otros desde sus influencias educativas. En tal sentido, hace alusión al criterio del psicólogo cubano Manuel Calviño que expresa: “[...] la condición de ciudadano se instituye psicológicamente como una actitud que define el sujeto para sí, y que supone la conformación, dentro de su proyecto de vida, de patrones de comportamiento, de interacción.-participación en la vida sociopolítica de la sociedad, la participación en el proceso de generación de condiciones de vida más beneficiosas, más plenas y mejores para él y los otros [...]”

Influencia educativa: “Acciones que se ejercen con el objetivo de asegurar la asimilación y reproducción de toda la cultura anterior, así como de las relaciones sociales existentes. Generalmente actúan como procesos de cooperación y comunicación social, y se pueden clasificar en: intencionales y no intencionales, sistematizadas (centro docente) y no sistematizadas (otras agencias socializadoras), influencias especializadas (profesores, instructores) o no especializadas (padres, amigos, vecinos, entre otros)[...]”(Blanco, A. 2001)

Se evidencia la necesidad de aunar esfuerzos en función de que se fusionen estas influencias con un mismo fin educativo, en tanto, a la vez que permiten asimilar y reproducir la cultura; asimismo, contribuyen a transformarla. De igual modo, deben coordinarse desde la interrelación de los centros docentes con las instituciones y organizaciones de la comunidad por poseer los primeros, un personal capacitado para promover acciones que permitan la participación de todos, en beneficio de la transformación social.

Es el centro docente el espacio más idóneo para convertirse en una institución para las relaciones sociales, a partir de la búsqueda de la cohesión de las otras influencias educativas y el encargo social que se le ha asignado. Por tanto, el centro docente, como parte del entorno comunal, establece relaciones sociales al emprender acciones conjuntas con su entorno social, con un fin educativo. Debe concebir, organizar y planificar un sistema de influencias preestablecido.

El conocimiento de las potencialidades educativas de los contextos de actuación garantiza la atención a la diversidad y las posibilidades reales de inserción social. De ahí que sea el proceso pedagógico, complejo y diverso; y tiene entre sus retos, el desarrollo pleno del ser humano.

“El preparar al ser humano para su vida y su inserción social significa que se implique en la construcción de sus propias estructuras de conocimiento, que se implique en el proceso de creación y transformación, en su propio proceso pedagógico.” (Fernández, A, 2008)

El psicólogo soviético L.S.Vigotsky hace alusión a la interacción social del individuo con sus semejantes en consecuencia con su contexto histórico-concreto.

Se asume el criterio abordado por Fernández, A, (2008, p. 33) de que “Los centros docentes tienen, por tanto, el encargo de centralizar las influencias intencionales que caracterizan su función de carácter profesional y especializado. Pero a su vez pueden contar con las influencias de la comunidad, al coordinarlas en función de su encargo educacional y además contribuir a la labor educativa en la comunidad”.

Cada una de las agencias y agentes socializadores ejercen su función educativa en relación con los otros como engranajes de un sistema que condiciona el éxito de su

funcionamiento a la articulación entre los objetivos y las tareas específicas de cada uno de sus componentes.

Desde lo pedagógico se sustentan las leyes que deben regir el proceso pedagógico, donde se destaca cómo vincular el medio externo con el proceso de enseñanza aprendizaje.

La doctora F. Addine (1997,p.13) destaca que [...] “En el proceso pedagógico hay multiplicidad de proceso conscientes, organizados y dirigidos a la educación de la personalidad. El proceso es complejo, porque trabajamos con sujetos sociales, que tienen necesidades, las que cambian cotidianamente. Es ver a nuestros estudiantes desde sus fortalezas, no desde sus carencias [...]”

Las influencias educativas constituyen el motor impulsor para alcanzar el crecimiento personal en el estudiante. Asimismo, permiten la formación y desarrollo integral de la personalidad acordes con los principios y valores de la sociedad cubana y educada

La comunidad como contexto, por las influencias educativas que en ella se generan contribuye al desarrollo de la personalidad de los sujetos que conviven en ésta. De ahí que se debe garantizar la eficacia de esas influencias educativas a partir de la unidad de esfuerzos, para que éstas sean positivas, con un fin educativo determinado, donde se excluyan las conductas no deseadas de la sociedad y de esta manera formar patrones a seguir que permitan alcanzar una inserción adecuada de los sujetos en la sociedad.

El vínculo entre los centros docentes y la comunidad se concreta en acciones orientadas a la solución colectiva desde todas las influencias educativas para garantizar el intercambio, la colaboración e integración en el proceso pedagógico que se lleva a cabo en el centro docente y la contribución a satisfacer necesidades educativas de la comunidad en la cual interactúa.

¿Para qué el trabajo con la comunidad?

- Elevar la calidad de vida de las personas
- Mantener, consolidar y cambiar la identidad de los miembros de la comunidad.

La orientación a este grupo social contribuye a desarrollar la identidad comunitaria y a sensibilizar a los sujetos para que participen conciente y creadoramente en la transformación de su realidad más cercana, la comunidad.

¿Qué ofrece la escuela a la comunidad?

- Servicios de formación y reciclaje del personal.
- Orientación para la transformación de valores y conductas.
- Condiciones para el enriquecimiento cultural de los vecinos.
- Servicios educativos.

Se concibe entonces la intervención comunitaria como un sistema de acciones derivadas de influencias pedagógicamente dirigidas, encaminado a elevar la preparación de los grupos comunitarios y a estimular su participación consciente en su propia formación y transformación.

Esta intervención parte del proceso de orientación el cual debe adaptarse a las características de las etapas de la vida y a las diferencias individuales determinadas por las condiciones sociales que rodean a los sujetos. De ahí entonces se elaboran las intenciones educativas en relación con el sector o grupo de la población sobre el que ejerce una acción directa. De esta adecuada diferenciación depende en gran medida el éxito del trabajo educativo.

Se necesita de un proceso que se caracterice por un diálogo productivo, donde se comparta con autenticidad y congruencia de las experiencias de cada uno de los que se incorporan a la comunidad tratando de analizar y comprender la posición del otro. La confianza y el respeto hacia el otro son elementos imprescindibles para la interiorización real de los valores.

De ahí que resulta necesario que para el desarrollo de esta labor el orientador se capacite en una serie de elementos que constituyen *pautas* para su implementación, tales como:

- Establecimiento de un rapor adecuado
- El logro de un clima favorable en los espacios de interacción.

-
- Evitar el efecto de halo (no estar sugestionado sin conocer el diagnóstico certero de la persona)
 - Propiciar una comunicación asertiva, que predomine la regla de la buena escucha.
 - Poner en práctica los elementos de la ética pedagógica.
 - El logro de un ambiente de discreción y respeto.
 - Potenciar la capacidad de ayudarse a sí mismo.

Se propone entonces la aplicación de talleres de orientación socioeducativa a partir de técnicas de reflexión que invitan tanto a pensar, como a llegar a posibles soluciones. Propician las modificaciones de actitudes, estados de ánimo, estilos de vida, de comunicación, favorecen el intercambio, la profundización en el abordaje de temas necesarios. Los talleres comprenden temas de interés que potencian el desarrollo y mejoramiento de las relaciones interpersonales en el contexto comunitario. La selección de cada técnica responde a los objetivos, la edad, la sesiones de trabajo y a los momentos de esta en el que se utiliza.

Algunos temas a desarrollar:

- Salud y sexualidad: métodos de prevención contra las ITS, VIH/SIDA y el embarazo en la adolescencia.
- Convivencia: relaciones interpersonales y estilos de vida.
- La comunicación en las relaciones interpersonales.

La propuesta tiene concebido su desarrollo una vez al mes en el horario de 4.25pm a 5.00pm. Se han invitado a los familiares y miembros de la comunidad de los estudiantiles que mayor incidencia han presentado, los que suman una cantidad de 30. Se implementarán 5 sesiones de trabajo a partir del mes de noviembre.

Se utilizan técnicas de reflexión ajustadas al tema objeto de discusión, mediante las cuales les presenta a los participantes situaciones inconclusas, abiertas o

contradictorias, de modo que sean interpretadas por ellos y a través de ellas problematizar y reflexionar sobre aspectos de la vida cotidiana familiar.

En este proceso además se estimulan y consideran las sugerencias, valoraciones e iniciativas del grupo para encuentros sucesivos.

Ejemplo: Taller

Título: “La comunicación intrafamiliar”.

Técnica: “El marcianito”

Objetivo: Reflexionar acerca de todo lo que sucede a los niños y adolescentes, lo bueno, lo malo, sus dudas, en la casa y en la calle.

Otros talleres: Taller: Yo sí puedo

Técnica: “El modelaje”

Objetivo: Mostrar a los sujetos formas adecuadas de solucionar situaciones que puedan presentar para que reflexionen por sí solos.

Taller: “Todo por mi salud”

Técnica: “La mariposa”

Objetivo: Demostrar la necesidad de la protección en la actividad sexual, especialmente en los adolescentes.

Taller: “Aprendizajes duraderos”

Técnica: “Integración, evaluación y cierre”

Objetivo: Integrar todos los temas trabajados y hacer una síntesis de lo que significa la adolescencia y la elaboración de un proyecto, rescatar cómo el grupo se ha sentido en las actividades desarrolladas y cómo ha comprendido el significado de sus responsabilidades en la educación de sus hijos.

La integración de la escuela, la familia y la comunidad contribuye de manera efectiva a la educación integral de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes. De ahí la responsabilidad que tiene el docente de unir los esfuerzos y favorecer la participación de todos los agentes sociales en función del cumplimiento exitoso de la tarea.

CONCLUSIONES

El logro de la integración escuela-familia-comunidad constituye un reto para el maestro en la actualidad. En consecuencia, se buscan vías efectivas para alcanzar esta meta involucrando a padres, familiares y miembros de la comunidad en la formación y desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes.

La implementación de talleres de orientación socioeducativas a partir de técnicas de reflexión permite a los participantes la concientización de los problemas y la propuesta de soluciones que sitúan a estos agentes involucrados en mejores condiciones para brindar apoyo y orientación favoreciendo su dinámica y crecimiento así como el desarrollo personal del escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- ARÉS, P. Mi familia es así. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1996.
- ARIAS G.: La orientación familiar en nuestros hijos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1977.
- ARIAS H.: La comunidad y su estudio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
- BRITO, T.: Escuela de Orientación familiar para la vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
- BRITO, T. y A. R. PADRÓN. : La educación familiar: Presencia en el cambio educativo de la Secundaria Básica Cubana. Curso 59, Pedagogía 2001. La Habana, 2001.
- CASTRO, P. L.: ¿Cómo la familia cumple su función educativa? Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
- CASTRO, P. L., E. NUÑEZ, y S. CASTILLO. Los consejos de escuela en las transformaciones educacionales- "Folleto para la vida". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999.
- COLECTIVO DE AUTORES: Acciones educativas comunitarias. Programa para la vida. Taller Nacional. La Habana, 1994.

-
- COLECTIVO DE AUTORES.- Documento de trabajo comunitario integrado. MINEDITORIAL La Habana, 1996.
 - COLECTIVO DE AUTORES. : FOLLETO. "Para la vida". El trabajo comunitario en la zona rural y montañosa de Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
 - COLECTIVO DE AUTORES: Comunicación Educativa. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 2002.
 - COLECTIVO DE AUTORES: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. 2004
 - COLECTIVO DE AUTORES: Psicología para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 1995.
 - COLECTIVO DE AUTORES: CD de la carrera Pedagogía Psicología, año 3, módulo 1. Msc María Isabel Álvarez Echeverría: COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN: El Proceso de la comunicación.
 - ENGELS, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Obras Escogidas .Editorial Progreso, Moscú. 1980.

**FORMAR COMPETENCIAS PROFESIONALES DESDE UN CURRÍCULO
DISCIPLINAR EN EL MARCO DE LA RELACIÓN INSTITUCIÓN DOCENTE-
EMPRESAS.**

Autores: José Ángel Gómez Pató. Dr.C¹

Jorge Agapito Forgas Brioso. Dr.C²

Miguel Rudens Forgas Brioso. Dr.C³

Institución: Universidad de Oriente

Correo Electrónico: jagomez@uo.edu.cu; jforgas@uo.edu.cu;
mforgas@uo.edu.cu

RESUMEN

El trabajo surge de la contradicción entre la necesidad de formar competencias profesionales, como respuesta a la dinámica de los cambios que acontecen en el mundo laboral, y la concepción curricular disciplinar vigente en los planes de estudio. Su objetivo radica en argumentar, a partir de referentes teóricos que se asumen, una alternativa teórico-práctica para instrumentar tendencias actuales de la formación universitaria, como son la formación basada en competencias (FBC) y por proyectos profesionales, aprovechando las aperturas que ofrecen las bases conceptuales para el diseño de los nuevos planes de estudio E, la naturaleza laboral-investigativa que caracteriza la concepción de Disciplina Principal Integradora (DPI), así como las indicaciones del aparato legal concerniente al Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior cubana (RM 2/2018). Se exponen los fundamentos para la implementación de la formación basada en competencias en el diseño y dinámica de los planes de estudio disciplinares a partir del tratamiento de relaciones de complementariedad entre los modos de actuación del profesional y las competencias profesionales a través de las disciplinas académicas del ejercicio de la profesión y la disciplina laboral investigativa en el marco de las relaciones institución docente-empresas de la producción y los servicios. Se ofrece una síntesis de la aplicación de los referentes asumidos en el ejemplo de la carrera Licenciatura en Educación Mecánica.

INTRODUCCIÓN

Importantes pensadores, como E. Morín (filósofo contemporáneo precursor del pensamiento complejo) y Federico Mayor (exdirector de la UNESCO) (citados por J. Gómez, 2018), fundieron en síntesis supremas las siguientes ideas: «todos los países tienen que hacer frente a un mismo desafío: el hecho de que la naturaleza ignora las fronteras entre las disciplinas científicas. Por eso, es menester que la ciencia se ejerza de manera interdisciplinaria a fin de poder examinar cada fenómeno natural en toda la complejidad». (Federico Mayor, citado por Gómez, 2018, p.1).

«El gran reto para el conocimiento, la educación y el pensamiento de nuestro siglo, que adquirirán cada vez mayor importancia en el próximo, es la contradicción entre los problemas cada vez más globales, interdependientes y planetarios, por una parte, y nuestra forma de conocer, que es cada vez más fragmentada, parcelada y compartimentada, por otra parte». (Edgar Morín, citado por Gómez, 2018, p.1)

Una contextualización de estas ideas en el acontecer de la educación superior cubana actual, al valorarse resultados del comportamiento de determinadas variables e indicadores del patrón de

calidad del Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras universitarias (SEA-CU), refleja lo siguiente:

Indicadores más deprimidos:

- Es limitado el tratamiento y establecimiento de relaciones interdisciplinarias.
- No siempre se realizan tareas de aprendizaje variadas y diferenciadas que exijan niveles gradualmente crecientes de complejidad, en correspondencia con las exigencias de integralidad de los objetivos preestablecidos en el modelo del profesional.
- Entre las debilidades más comunes en los procesos de acreditación de carreras se identifica el Insuficiente trabajo metodológico con enfoque interdisciplinario conducente a elevar el dominio de los modos de actuación profesional y el rigor científico en la solución de los problemas profesionales

Continúa prevaleciendo marcadamente una tendencia a la progresiva fragmentación de los contenidos profesionales en la concepción de los planes y programas de estudio, en contraposición con la necesaria integración que exigen los mecanismos de solución de problemas cada vez más complejos, dinámicos e interconectados.

En el orden práctico se aprecia falta de intencionalidad en el tratamiento interdisciplinario, al no comprenderse las implicaciones de un aprendizaje fragmentado. La fragmentación progresiva de los contenidos parcializa y reduce el estudio del objeto de la profesión, lo cual conlleva a perder la perspectiva real del problema que se enfrenta, y a quienes aprenden sobre la base de esta concepción, a adquirir una preparación que no les posibilita realizar el trabajo de síntesis, necesario para enfrentar una realidad compleja caracterizada por la presencia de problemas complejos.

Estas insuficiencias crean la necesidad de un nuevo planteamiento teórico del proceso de formación del profesional, que garantice un desempeño laboral posterior sobre la base de formas más dinámicas, que permitan ajustarse a un entorno productivo cambiante y con ello brindar las respuestas profesionales más adecuadas.

La interrogante que surge radica en la contradicción entre la necesidad de formar competencias profesionales y la concepción curricular disciplinar vigente. El objetivo de este trabajo es argumentar una alternativa teórico-práctica para instrumentar tendencias actuales de la formación universitaria, la formación basada en competencias (FBC) y por proyectos profesionales, aprovechando las potencialidades que ofrecen las bases conceptuales para el diseño de los nuevos planes de estudio E, la naturaleza laboral-investigativa que caracteriza la concepción de Disciplina Principal Integradora (DPI), así como las indicaciones del aparato legal concerniente al Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior

cubana (RM 2/2018).

DESARROLLO

Bases conceptuales asumidas.

Se ha planteado que el término competencia tuvo su surgimiento en el área ocupacional y que ha trascendido a otras esferas. De ahí que la aparición del concepto de competencia laboral nacido en la práctica productiva ha ido calando cada vez más la esfera educativa en diferentes niveles.

A pesar de su creciente uso, una importante membresía de la comunidad académica considera que aún perdura una débil concepción teórica que no ha sido rigurosamente sistematizada, por cuanto se aprecia dispersión en el aparato conceptual, en el cual se incluyen aspectos diferentes.

Para usar bien cualquier herramienta hay que conocer sus límites, lo que se puede hacer con ella y lo que no se puede. Toda definición selecciona y, por lo tanto, excluye. Toda definición es un instrumento que no tiene aspiración de universalidad, sino de utilidad (Lage 2018). La que se asume puede ser útil para lo que se pretende instrumentar en materia de diseño y dinámica del proceso de formación del profesional.

El referente teórico principal que sustenta el modelo de formación basada en competencias es el modelo holístico configuracional de la didáctica de la Educación Superior de H. Fuentes (2004), el cual se sustenta en la Teoría Holístico Configuracional de los Procesos Sociales. Derivado de la generalización de este modelo en los procesos de formación de las áreas profesionales técnicas, se asume la formación basada en competencias, la cual establece el carácter didáctico de la categoría competencia como expresión de síntesis de contenidos.

Teniendo en cuenta la singularidad de las áreas profesionales técnicas, desde el punto de vista profesional y didáctico se asume la definición de Forgas, J (2003) que plantea “la competencia profesional es el resultado de la integración, esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados.” (Forgas, J., 2003: 22).

Análisis de las principales ideas de la definición asumida.

Comprender la utilidad teórico-práctica de esta definición requiere de un análisis puntual de algunos de sus principales componentes.

Primero, lo que se integra de manera esencial y generalizada es un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales. El término complejo connota un significado trascendente en esta definición. El término complejo proviene del latín *complector*, que significa

reunir, abarcar e integrar contenidos que se suscitan y se organizan como parte de un todo. Significa que previo a la integración esencial y generalizada se establece como condición para formar competencias haber sistematizado determinadas estructuras de contenidos profesionales que se configuran como resultado de la contextualización de la cultura profesional establecida durante la solución de problemas tipificados.

La cultura profesional establecida, de naturaleza lógico-formal, comprende modelos determinísticos, como son las variantes tecnológicas, algoritmos, flujogramas, formas de explotación de equipos y máquinas. Esta cultura tiene un carácter racional, por cuanto ha sido estructurada orgánicamente como resultado de una rigurosa sistematización, concretándose formalizaciones que responden a determinadas regularidades que rigen su lógica interna y que han sido validadas por la experiencia.

Como parte de esta cultura profesional contextualizada se encuentran los modos de proceder con los objetos que se relaciona. Es por ello que la competencia profesional incluye como componente principal un conjunto de acciones que conforman el modo de actuación profesional.

Se ha planteado que el modo de actuación es una generalización de los métodos que deben desarrollar los profesionales (Horruitiner, 20066) pero no puede verse de manera tan simple por cuanto no solo incluye el dominio de los métodos específicos de la profesión, sino que también materializa una lógica en el proceder del profesional.

En la didáctica de la Educación Técnica y Profesional (ETP) el modo de actuación se identifica con el método de trabajo tecnológico, comprendido como el sistema coherente de acciones que conducen a la solución de una familia o grupo de problemas que se manifiestan en el objeto de una profesión, que tienen como soporte la base teórica de la ciencia y un adecuado desarrollo de formaciones psicológicas en función de las exigencias y rigor de trabajo de los mismos. (Cortijo 1996).

Los métodos que forman parte del modo de actuación contienen el sistema de invariantes de habilidades para la solución de los problemas típicos de la profesión, las cuales se integran en las competencias profesionales, creando estructuras orgánicas que responden a las condiciones específicas del problema complejo que se enfrenta. Si no hay preparación en una profesión y no se encontrara en una situación problemática compleja, el profesional se vería impedido de seleccionar los procesos y estructuras que considere le permiten resolver la situación.

Es por ello que a nivel de las disciplinas académicas del ejercicio de la profesión se deban ponderar metodologías que propicien el acercamiento gradual e identificación plena del método de enseñanza con el método de trabajo tecnológico.

Segundo, la competencia es resultado de la integración esencial y generalizada de ese complejo conjunto, por lo que el problema que se deriva, está dado en el cómo operar con dicha cultura profesional, de manera que se pueda sintonizar, adecuar, transformar, enriquecer, configurando estructuras orgánicas o niveles de integración de mayor complejidad que respondan a las exigencias de los problemas cambiantes que surgen en el contexto.

Desde el punto de vista didáctico, el hecho de que una competencia profesional satisfaga un conjunto de desempeños requeridos para la solución de una determinada identidad de problemas, significa que las estructuras de contenidos que la integran no son estables en sus relaciones y que esos cambios en las formas estructurales están condicionados por las respuestas que brindan a las condiciones que caracterizan el surgimiento de un problema complejo en el contexto. Por tanto, el nivel de integración de contenidos que comprende la competencia profesional puede ser considerado como un sistema dinámico y abierto.

Desarrollar la competencia implica que el sujeto logre reestructurar ese sistema de contenidos, obteniendo otras formas que establecen la solución de otros problemas afines. Los elementos que conforman el contenido de una competencia no cambian, y son los que determinan su identidad, lo que cambia son las formas en que estos se relacionan para dar solución al problema, obteniéndose estructuras diversas.

Es a través de las prácticas laborales en las entidades de la producción y los servicios, como forma de organización de la docencia, donde el profesional en formación, manifiesta, a través de su desempeño profesional eficiente, que soluciona problemas de su profesión, incluso aquellos no predeterminados, tal como resalta la definición.

Se requiere de un desempeño que contemple en sí la diversidad de situaciones que puedan presentarse, potenciándose una manera de actuar transdisciplinar, que permita incorporar una serie de recursos en una situación única. Esos recursos deben ser entrenados no para actuar de una manera ante situaciones determinadas, sino para actuar de una manera ante lo diverso.

Es la Disciplina Principal Integradora, a través de la práctica investigativo- laboral, presente en todo el proceso de formación, la que concibe el vínculo de los estudiantes con las entidades laborales, organizando el incremento de la complejidad de las actividades y apoyándose en los aportes de las restantes disciplinas académicas de la carrera, las cuales asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional.

Es por ello que a nivel de Disciplina Principal Integradora se deben concebir estrategias didácticas que potencien el aprendizaje produciendo y/o brindando un servicio en situaciones laborales reales (prácticas de producción y servicios) a través de la realización de proyectos profesionales que articulen, en el caso específico de la Licenciatura en Educación Mecánica, los procesos tecnológicos con los de dirección del aprendizaje durante el enfrentamiento a

situaciones reales auténticas.

A continuación, a manera de resumen, se ofrecen las particularidades que en materia de diseño curricular y dinámica del proceso de formación han sido consideradas en la concepción disciplinar del plan de estudio vigente con vistas a formar competencias profesionales.

| | |
|--|--|
| Disciplinas académicas del ejercicio de la profesión | Disciplina Principal Integradora |
| Organización del proceso según la lógica de los métodos de trabajo tecnológico | Organización del proceso articulando la lógica de los procesos de la producción y los servicios y de dirección del aprendizaje |
| Prevalcen las relaciones intra e interdisciplinarias. Formación de invariantes de habilidades o modos de actuación. | Prevalcen las relaciones transdisciplinares. Formación de competencias. |
| Proceso que prepara esencialmente para resolver ejercicios sistematizando algoritmos relacionados con problemas tipificados. | Proceso que prepara esencialmente para resolver problemas complejos sistematizando cultura profesional. |

Las competencias profesionales y las bases conceptuales para el diseño de los planes de estudio E. Relaciones con las indicaciones del reglamento para el trabajo docente y metodológico de la educación superior.

En el documento base para el diseño de los planes de estudio "E", se señala, como una de las bases conceptuales, alcanzar mayores niveles de esencialidad en los contenidos de las disciplinas, lo cual implica la selección de aquellos contenidos que son fundamentales para el logro de los objetivos previstos en la carrera, asegurando una adecuada secuencia lógica y pedagógica de los mismos.

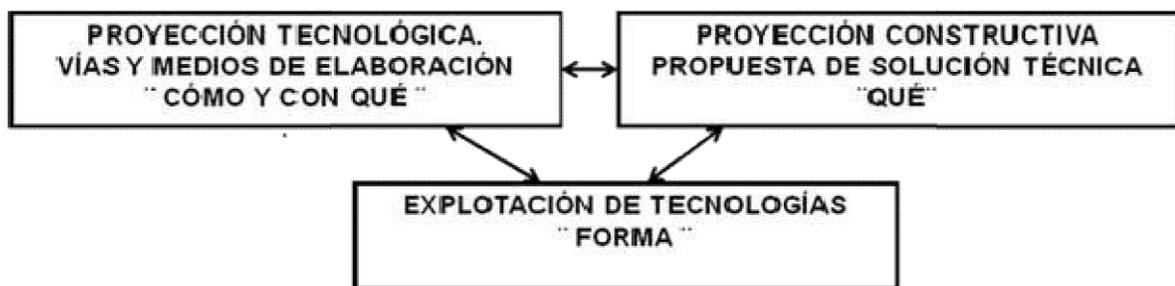
Significa que además de su selección pertinente también es importante su organización y secuencias a partir de relaciones que se establecen entre los mismos. Estas relaciones pueden estar sujetas a determinadas regularidades que definen una estructura orgánica coherente. De tal manera las disciplinas expresan estructuras de contenidos con determinados niveles de integración que se configuran entorno a esas regularidades.

También se señala en este documento que el proceso de integración de los contenidos científicos de diferentes disciplinas crea la necesidad de incluir enfoques intra, inter y transdisciplinarios, planificando actividades con fines formativos que refuercen la identificación y

solución de problemas propios de la profesión, lo cual se corresponde con la conceptualización sobre competencias profesionales asumida.

Experiencias de la implementación de la formación basada en competencias en el diseño curricular y dinámica del proceso en la carrera Licenciatura en Educación Mecánica.

La estructura orgánica de contenidos a nivel de carrera se establece a partir de la lógica de la profesión, entendida como el conjunto de pasos lógicamente articulados y regulados que se dan con el fin de resolver problemas presentes en el ejercicio de la profesión. En la especialidad Mecánica lo constituyen los problemas que acontecen en las esferas de la producción y los servicios, por lo que dicha lógica se define a partir del reconocimiento de las regularidades objetivas inherentes a su naturaleza (lógica de los procesos de producción y servicios). Por tal motivo las competencias profesionales que definen las disciplinas técnicas del ejercicio de la profesión son:



Competencias Profesionales

Es la relativa al diseño, los cálculos, el principio de funcionamiento, selección de los materiales y demás requisitos técnicos de un artículo. Al resolverse el problema de proyecto queda concebida la propuesta de solución técnica (proyección constructiva).

Para resolver estos problemas los estudiantes deben ser capaces de representar sus ideas mediante el lenguaje gráfico, para lo cual no bastan los conocimientos formales de dibujo, sino que deben contar con las habilidades necesarias para diseñar, con idea propia, los objetivos técnicos. También son necesarios los conocimientos que posibiliten la realización de los cálculos, las mediciones y los esquemas correspondientes.

En esta competencia se integran los contenidos de las disciplinas y programas de asignaturas siguientes: Disciplina Lenguaje Gráfico (se contextualizan y sistematizan sus habilidades en la Mecánica Técnica 3 y 4, concernientes al Diseño de Elementos de Máquina); Disciplina Mecánica Básica (asignaturas Mediciones Mecánicas, Ciencia de los Materiales y Tecnología de los Metales); Disciplina Mecánica Técnica (asignaturas Mecánica Técnica I, II, III y IV cuyos

contenidos se corresponden con la Mecánica Teórica, Resistencia de los Materiales y Diseño de Elementos de Máquinas).

PROYECCIÓN TECNOLÓGICA:

Los problemas tecnológicos son los relacionados con las vías y medios de elaboración. Estos se refieren a: selección del semiproducto, selección y ordenamiento de las operaciones tecnológicas, detalle de los pasos tecnológicos y los medios necesarios para la elaboración (puesto de trabajo, máquinas, herramientas manuales, medios de medición y trazado, dispositivos, entre otros). Una vez resueltos estos problemas queda conformada la propuesta de cómo y con qué se materializará la propuesta de solución concebida (proyección tecnológica).

Disciplina Procesos de Fabricación de Piezas (asignaturas: Maquinaria Industrial, Procesos de fabricación de piezas I y II; Fundamentos de los Procesos Tecnológicos I y II).

EXPLOTACIÓN DE TECNOLOGÍAS:

Es la relativa a la solución de problemas relacionados con las formas o maneras de materializar la propuesta concebida, teniendo en cuenta la observancia de las vías o caminos establecidos por las secuencias tecnológicas, a través de la organización y explotación en un puesto de trabajo, de máquinas, equipos, manipulación de herramientas, dispositivos, instrumentos de medición, medios de trazado y otros.

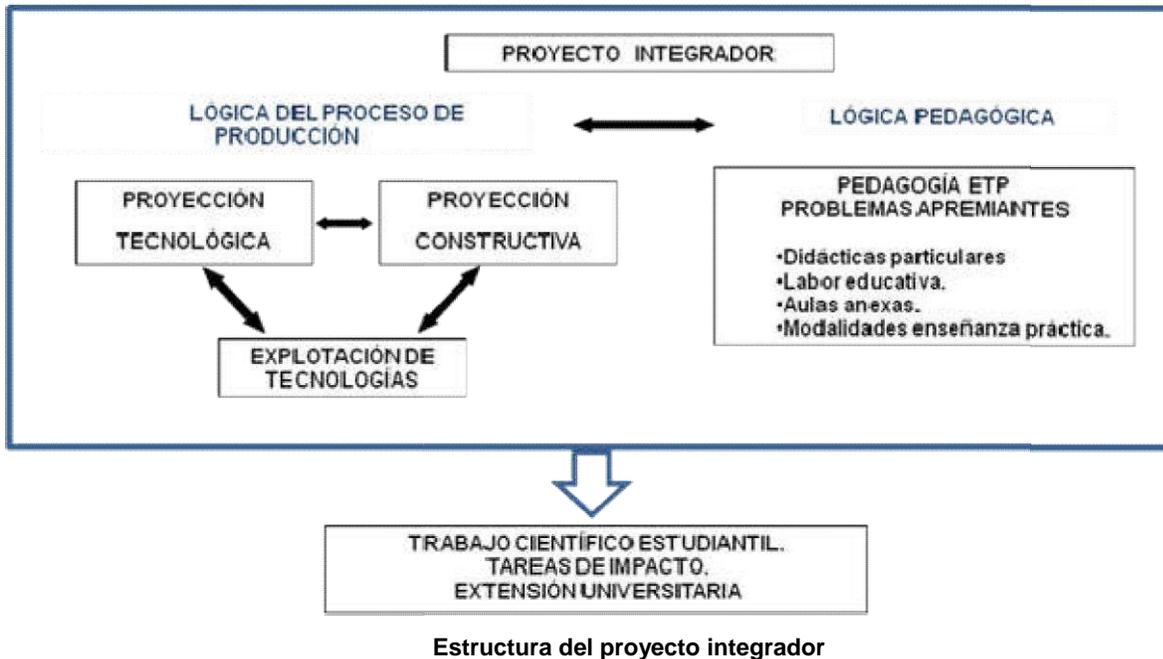
Disciplina: Talleres Docentes.

FORMACIÓN DIDÁCTICA LABORAL E INVESTIGATIVA.

Constituye la Disciplina Principal Integradora, es la columna vertebral del proceso de formación en la carrera, alrededor de la cual gira y se integran los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista. Permite integrar conocimientos, habilidades y valores profesionales, para dar respuesta a las exigencias del quehacer del profesor de la Educación Técnica y Profesional en esta especialidad, por lo que garantiza la formación gradual y progresiva de los modos de actuación de este profesor en el orden práctico.

Considerando la unidad dialéctica entre lo técnico-tecnológico y lo didáctico-metodológico, se identifican respectivamente la lógica del proceso de producción en su relación con la lógica pedagógica, como pauta interdisciplinaria, que no solo determina la estructura de disciplinas del ejercicio de la profesión, sino también la dinámica de la Disciplina Principal-Integradora. Dicha

dinámica se concreta a través de relaciones entre tareas integradoras inherentes a las propias disciplinas académicas, conducentes a la materialización de un proyecto integrador que se ejecuta sistemáticamente por años académicos y que permite ir concretando el trabajo científico estudiantil en la solución de problemas apremiantes de la Educación Técnica y Profesional, garantizando la participación del estudiante en tareas de impacto, dando salida a la dimensión extensionista desde la perspectiva investigativa.



CONCLUSIONES

Implementar la formación basada en competencias en el diseño y dinámica de los planes de estudio disciplinares exige del tratamiento de relaciones de complementariedad entre los modos de actuación del profesional y las competencias profesionales a través de las disciplinas académicas del ejercicio de la profesión y la disciplina laboral investigativa en el marco de las relaciones institución docente-empresas de la producción y los servicios.

La relación entre los modos de actuación y las competencias profesionales, y en correspondencia, entre las disciplinas académicas del ejercicio de la profesión y la disciplina laboral-investigativa materializan la unidad entre el análisis y la síntesis en el tratamiento de los contenidos profesionales.

Las bases conceptuales para el diseño de los planes de estudio E, así como las indicaciones que se señalan en el Reglamento del trabajo docente y metodológico de la Educación Superior sustentan la integralidad e interdisciplinariedad como un principio para el diseño curricular y su

implementación, por tanto, establecen las pautas para implementar tendencias actuales de la formación universitaria: la formación basada en competencias y el aprendizaje por proyectos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Colectivo de autores. (2007). *Periolibro. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Técnica y Profesional. Módulo III, segunda parte*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Forgas Brioso, J., & Forgas Brioso, M. (2007). *Relación esencial entre competencias profesionales y niveles de desempeño desde el diseño curricular*. Ciudad de La Habana: Ponencia presentada en Pedagogía 2007: Curso 76, palacio de la Convenciones.
- Fuentes, H. et. al. (2004). *Teoría Holístico Configuracional de los Procesos Sociales*. Santiago de Cuba, Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente.
- Gómez, J. A. (2009). *El vínculo escuela-empresa en las condiciones actuales de la formación del profesional. Una mirada desde la complejidad. Ponencia presentada en Taller Internacional La Educación Técnica y Profesional del siglo XXI*. Camagüey: UCP José Martí.
- Gómez, J. A. (2010). *La formación basada en competencias: una alternativa de concepción holística de los procesos de formación del profesional. Ponencia presentada en VII Taller Internacional de la Educación Técnica y Profesional*. Santiago de Cuba: UCP Frank País García.
- Gómez, J. A. et.al (2018). *La unidad entre lo didáctico-metodológico y lo técnico-tecnológico en la formación profesional del docente de la rama mecánica. Revista Roca. Volumen 14, N 4, octubre-diciembre 2018, páginas 1-13. ISSN 2074-0735*.
- Horrutiner, P (2006). *La Universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela; 2006

**EL PROCESO DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN
ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TECNOLOGIA EN CONTABILIDAD Y
AUDITORIA**

**Autores: Ing. Evelyn Sorlózano Fonseca
Dr. C. Carlos Manuel Varela Patiño**

Institución: Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología

***Correos Electrónicos: evelynsf8@hotmail.com
cvarel97@hotmail.com***

RESUMEN

El impacto del desarrollo científico en el mundo empresarial es un reto para la formación del contador público, aspecto que justifica la necesidad del perfeccionamiento de los procesos formativos en la Educación Superior y la creciente complejidad de la formación de profesionales que en la producción de bienes y servicios posean una elevada preparación, tanto en la parte técnica, referida a conocimientos altamente especializados, como en aspectos generales, referidos a determinadas competencias que exigen del establecimiento de relaciones interdisciplinarias especializadas, que ayuden a repensar los supuestos de desempeño o perfil ocupacional de programas de formación de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría, es un reclamo entonces encontrar alternativas que permitan la formación de competencias profesionales con esta finalidad aspecto que marca la intención de este trabajo, especificando en el proceso de formación de las competencias genéricas de este profesional.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el incesante crecimiento económico que demandan las economías de los diversos países para colocarse en un lugar privilegiado en la hegemonía económica a nivel mundial requiere, impone y estimula a las empresas y entidades públicas o privadas a un gran reto, ofrecer bienes y servicios de mejor calidad, para ello se hace necesario elevar la responsabilidad de los profesionales de las ciencias económicas y empresariales, tanto en el desempeño de sus funciones profesionales como en su accionar de líderes en puestos claves de la producción y/o los servicios.

Estas expresiones y demandas sociales le imponen nuevos desafíos y transformaciones a las universidades, debido a que exigen elevar la calidad en el desarrollo y formación de las competencias que los profesionales deben poseer. La República de Ecuador no está exenta de dichas demandas y exige de profesionales calificados en áreas de las ciencias económicas y empresariales que puedan aportar soluciones como referentes de cambios en las organizaciones y convertirse en el núcleo de las transformaciones para contribuir al desarrollo de la nación. Toda esta dinámica es parte de la revolución del conocimiento que como un proceso profundo e

irreversible, implica transformaciones significativas en la educación, la producción de los conocimientos y en particular para las instituciones de educación superior.

La universidad como institución social, en cualquier país, tiene que asumir un compromiso frente a la sociedad, logrando flexibilidad y trascendencia para responder mejor a las expectativas y necesidades del contexto y de los sujetos. Esto se identifica con la pertinencia de los egresados de la universidad, que es sin duda alguna, el reto de las instituciones de Educación Superior ante la sociedad del conocimiento y una respuesta a la declaración mundial de la UNESCO:

“Las instituciones de educación superior deben producir, por propia iniciativa las necesarias transformaciones para convertirse en referentes de los cambios que las sociedades reclaman y que deben gestarse en el consenso de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia y magnitud de sus desafíos”.

La urgencia y la magnitud de los desafíos que la sociedad del conocimiento reclama hoy de la Educación Superior, implica una creciente complejidad en la producción de bienes y servicios, tanto en la parte técnica, referida a conocimientos altamente especializados, como en aspectos generales, referidos a determinadas competencias que exigen de una formación más interdisciplinaria que especializada, y que ayudan a repensar los supuestos de desempeño o perfil ocupacional de programas de formación en las profesiones.

La formación de los profesionales en las universidades deben responder a una fuerte tendencia al cambio de ocupaciones, oficios y trayectorias profesionales a lo largo de la vida laboral, estimulada por la diversidad de oportunidades de educación y recalificación continuas, y por la emergencia de nuevas ocupaciones, profesiones y especializaciones.

Aunque el alto nivel educativo, continúa siendo un requisito esencial de acceso al mercado de trabajo, no garantiza, ni el empleo ni la movilidad social. Se hace necesario que en adición al nivel de educación se tengan niveles de competencia ocupacional. Es así como el impacto-status social y académico de la institución que confiere el título o diploma es fuente principal de su valoración diferencial en el mercado, de tal manera que niveles o títulos similares tienen diferentes grados de

empleabilidad y remuneración, en función del posicionamiento de la institución que los otorga lo que siempre se relaciona con la valoración que ha hecho el propio entorno al desempeño de sus egresados.

Lo referido anteriormente evidencia la necesidad de perfeccionar el proceso formativo de los profesionales incorporando nuevas formas y tendencias de organización, diferenciación, identidad y delimitación del conocimiento, muchas disciplinas, profesiones y campos del conocimiento, tradicionalmente caracterizadas por claras definiciones, delimitaciones e identidades de su área o campo del saber son sometidas actualmente a importantes tensiones y cuestionamientos derivados de la emergencia de nuevos campos transdisciplinarios que recontextualizan saberes disciplinarios tradicionales y que ofrecen nuevas composiciones y demarcaciones.

Los argumentos planteados han sido corroborado por el empleo de instrumentos y métodos investigativos como: la observación realizadas en los espacios formativos, revisión de documentos, entrevistas y encuestas a estudiantes y docentes, cuyo resultado revela la necesidad de perfeccionar la formación de los estudiantes de la carrera Contador Público, lo que permite declarar que existe insuficiencias en la formación de los estudiantes de la carrera Contador Público, que limitan su desempeño en las prácticas preprofesionales en el contexto empresarial actual y requiere de instrumentar acciones que mejoren estas problemáticas, aspectos que serán abordados en estas reflexiones.

DESARROLLO

Reflexiones teórico prácticas del proceso formativo de las competencias genéricas en estudiantes de la carrera de Contador Público

Las exigencias expuestas reafirman la necesidad de adicionar las nuevas e inmensas posibilidades de creación de nuevas formas de aprendizaje que potencien la formación de competencias profesionales, los estudiantes universitarios están llamados a desarrollar competencias que permitan la solución de nuevos problemas en cada una de las profesiones y en función de las demandas del medio social, natural y cultural, trabajando en forma interdisciplinaria aspecto que debe ser bien tratado desde la malla curricular del perfil de las profesiones y en este caso específicamente en la formación del estudiante de la carrera de Contador Público.

Las investigaciones realizadas en el campo de la formación de competencias, se han encaminado a dar respuesta con urgencia a los desafíos demandados por la sociedad y a los cuales desde los procesos formativos en las universidades, se destacan las investigaciones realizadas por los Centros de Estudios de las Universidades: Oriente de Santiago de Cuba, Autónoma de Baja California, Barcelona, el Proyecto de

Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior (MECESUP) de Chile, 2009 - 2011; entre otros.

De estas investigaciones realizadas en los últimos años se significan la desarrollada por Cruz S. (1997); Forgas J. (2003); Fuentes H. (2004); Tobón S. (2008); Ávila Y. (2016) Alva, O. (2012) los cuales conjuntamente con otros aportan soluciones, desde diversas miradas al perfeccionamiento del proceso de formación de competencias profesionales para cumplir con las demandas de la producción y los servicios; así como demuestran las limitaciones existentes en esta dirección.

En el Ecuador se han registrado investigaciones sobre competencias en las que se destacan diversas clasificaciones que han servido para perfeccionar el proceso formativo de los profesionales desde su formación de pregrado destacándose las realizadas por: Aldaba A. (2003) y otros quienes argumentan en sus resultados que las competencias constituyen un perfil de aprendizaje exitoso que desarrolla competencias cognitivas, habilidades instrumentales y valores que se adquieren en la formación profesional.

De igual manera esta definición de competencia se vincula al proceso de educación referida a que debe entenderse como la articulación entre “Saber” y “Saber hacer” de manera eficaz y eficiente, es decir, propiciar el desarrollo de conocimientos, vinculado al de capacidades, habilidades actitudes y valores que permitan al estudiante la aplicación del conocimiento a la ejecución de una actividad o a la resolución de prácticas de problemas, tomar decisiones y afrontar el contexto social con liderazgo y vocación de servicio. Bogoya, D. (1999); Blanco, A. (2009) estos investigadores establecen una estrecha relación entre la teoría y la práctica disminuyendo la brecha entre la educación y la práctica profesional.

Las investigaciones realizadas en el Ecuador revelan la ausencia del empleo de recursos de orientación educativa, van más allá de la gestión de las universidades, demostrando además una falta de apoyo del sector empresarial en el necesario

vínculo universidad - empresa, no solo en la génesis del perfil del profesional demandado, que en última instancia, determina el desempeño de los egresados, sino que limita el campo de las investigaciones.

De igual manera se ha constatado que cualquier egresado de un área de negocios es susceptible de ocupar posiciones de diversa índole en el medio empresarial, ya sea egresado de Contabilidad, Mercadeo o Administración. En el caso del Contador

Público este debe formarse con competencias para desempeñar las funciones asignadas que son transferidas por la dinámica del desarrollo a la profesión, vista de forma global como área de negocios.

La formación de los profesionales ecuatorianos en contabilidad pública, está sustentada en diseños tradicionales de organización y estructuración de un currículo por asignaturas, que se define con insuficiencia en el conocimiento de los objetivos y los contenidos de ellas, por lo cual, en su mayoría no responden a los niveles de cualificación que se demandan del profesional, ni expresan una armonización de todos los elementos que lo componen al ser entre otras cosas carentes de la orientación necesaria que le permita a los estudiantes orientarse, comprender y transformar la realidad empresarial donde se ubiquen, es por ello que se necesita promover nuevas maneras de gestión educativas formativas de este tipo de estudiantes, aspecto que permita la inserción de estos en el contexto empresarial a partir de su desempeño en las prácticas preprofesionales.

La gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y vertical dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa es entendida en esta investigación como acciones que se desarrollan por docentes, tutores y estudiantes que intervienen en los espacios formativos, es un saber de síntesis capaz de ligar conocimientos y acción, ética y valores, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y empleo de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.

En la gestión educativa se despliegan los procesos formativos de los estudiantes universitarios al potenciar la articulación de los procesos teórico-prácticos para potenciar la asimilación de los conocimientos a partir de brindar un sentido y

significado a estos, de lograr el mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos.

La gestión educativa permite establecer vínculos entre los procesos formativos que se gestan en la universidad en estrecha relación con otros contextos formativos como son los empresariales, al entrelazar los propósitos de fortalecimiento, la integración y la retroalimentación del sistema. La gestión educativa supone la interdependencia de: una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, generales y sociales; prácticas de aula, de dirección, de inspección y de evaluación; juicios de valor integrados en las

decisiones teóricas; principios útiles para la acción y su relación con los espacios formativos que brindan los diversos contextos empresariales

La práctica educativa, el desempeño profesional docente, la observación sistemática, el análisis que se realiza al actual diseño curricular y a la formación de competencias de la carrera de Contador Público en la República del Ecuador, ha permitido determinar la existencia de algunas insuficiencias en este proceso:

- Escasas asignaturas dedicadas al ciclo básico específico del ejercicio profesional que sistematicen en sus contenidos la formación de habilidades profesionales.
- Limitada identificación de los estudiantes con el contenido de la profesión durante el desarrollo de las actividades prácticas preprofesionales, expresada en la pobre independencia cognoscitiva y motivación para solucionar problemas profesionales en el contexto empresarial. Se manifiestan carencias en el diseño curricular en lo referido a cantidad de horas destinadas al desarrollo de acciones en práctica preprofesional, que le permita a los estudiantes familiarizarse con los retos que enfrentará en el mercado laboral. una vez egresado.
- Insatisfacción de los empresarios empleadores en el desarrollo de acciones por los estudiantes en el período de las prácticas pre profesionales que en ocasiones hacen que prescindan del servicio de nuestros egresados alegando falta de preparación profesional.

Esta realidad formativa pudiera transformarse si se promueve la formación de las competencias genéricas sustentadas en el establecimiento de interacciones entre el objeto de la profesión, las funciones del profesional, las competencias necesarias para su desempeño, y la necesidad de su expresión en el proceso formativo, desde una

transferibilidad armónica y formación calificada, esta última como resultado de la orientación educativa que se desarrolle en este proceso, que contribuya a que los profesionales egresados, en su desempeño, den respuesta a las necesidades del contexto empresarial actual, en las condiciones de Ecuador.

Por lo que se requieren acciones como:

Primera etapa: Diagnóstico

Objetivo: Realizar el diagnóstico de entrada para determinar las potencialidades y limitaciones de los implicados en el proceso de formación de competencias de los estudiantes.

Esta etapa constituye el inicio de la aplicación de las acciones dada su importancia para el desarrollo de un diagnóstico rápido y certero que permita concretar de manera precisa y con rigurosidad analítica las limitaciones relacionadas con su objetivo, con lo que se garantiza la calidad y efectividad del resto de las etapas. Los órganos de dirección comprometidos con la carrera deben conocer y sensibilizarse con el sistema de objetivos que la determinan, así como las restantes partes que la componen.

Algoritmo de trabajo: Acciones

- Coordinar con la dirección del **Instituto Tecnológico Boliviano de Tecnología** y de la carrera de **Contador Público** sobre la concepción de las acciones para la formación de competencias en los estudiantes y su posible aplicación.
- Seleccionar el docente responsable y los docentes que aplicarían las **de Contador Público** en los diferentes años.
- Contactar con los docentes seleccionados para motivarlos y sensibilizarlos sobre la necesidad de la **de Contador Público** para la formación de competencias de los estudiantes de la carrera **de Contador Público**.
- Determinar las necesidades de formación de las competencias de los estudiantes de la carrera de **Contador Público**, a partir de los conocimientos previos que poseen y presentarles problemas profesionales que deben resolver.

-Realizar el diagnóstico de entrada, con el objetivo de determinar las potencialidades y limitaciones que presentan para desempeñarse de manera competente en el ejercicio de su futuro desempeño profesional:

- Precisar los indicadores para el diagnóstico.
 - Determinar la población y muestra, a partir de criterio selectivo, para que sean representativos los resultados esperados.
 - Elaborar los instrumentos y aplicarlos.
- Evaluar los resultados precisando las potencialidades y limitaciones de los implicados en el proceso de formación de competencia de los estudiantes..

Segunda etapa: Planificación e implementación

Objetivo: Planificar e implementar las actividades a realizar como parte de las acciones formativas considerando los resultados del diagnóstico inicial.

A partir de la valoración del diagnóstico de entrada se determinan las potencialidades y debilidades en el proceso de formación de competencias de los estudiantes y las vías para contribuir a su desarrollo. Se determinan las áreas de intervención y acciones que se ejecutarán para la obtención de los resultados esperados..

Algoritmo de trabajo: Acciones

- Determinar las vías a emplear en las asignaturas de cada año para contribuir a la formación de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera **de Contador Público**..
- Precisar un sistema de conferencias para ofrecer a los docentes un modelo de tratamiento a los contenidos que favorecen la formación de competencias profesionales de los estudiantes a partir del establecimiento de contenidos formativos.
 - Realizar debates colectivos acerca de las particularidades del proceso formativo en el año para sugerir objetivos de la formación de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de **Contador Público** y actividades a realizar por las asignaturas.

- Planificar la realización de talleres entre los profesores de todos los años considerando: tema, objetivos, tiempo de duración, técnica participativa a emplear, forma de evaluación práctica y orientación metodológica relacionadas con la formación de competencias profesionales.

Esta etapa se caracteriza por la determinación de los objetivos que se aspiran lograr con la realización de las acciones formativas, sobre la base de los problemas diagnosticados y sus resultados. Se determinan las áreas de intervención y acciones que se ejecutarán para la obtención de los resultados esperados. De la claridad y exactitud de esta planificación estratégica dependerá la acertada ejecución, así como la comunicación a los interesados e implicados para que puedan aportar y enriquecer las acciones con sus criterios y persuadirlos de su necesidad e importancia.

Acciones con los estudiantes

- Estructurar la formación desde una concepción flexible que facilite la aplicación de diferentes alternativas de aprendizaje y socialización.
- Enfocar la orientación investigativa a partir del reconocimiento de los disímiles y complejos contextos formativos para revelar las posibles inconsistencias teóricas y metodológicas en la investigación e ir potenciando la interpretación de problemas profesionales.
- Explicitar en toda la lógica integradora de la proyección curricular el enfoque profesional de autogestión del conocimiento que se necesita para ejercer la profesión
- Orientar la realización de tareas independientes potenciando el empleo de los contenidos, así como la necesidad de compartir y socializar los resultados de los proyectos de investigación sobre la profesión de contabilidad.
- Orientar el uso de las bibliografías como método sistémico de trabajo independiente, potenciando la gestión y autogestión del conocimiento relacionado con la contabilidad.

- Lograr habilidades en el empleo de métodos empíricos en el proceso de autogestión del conocimiento que permitan la efectividad en el desarrollo de las competencias profesionales del contador.
- Gestionar datos: localizar, seleccionar, organizar y evaluar la validez de la información autogestionada.
- Procesar información: identificar y analizar ideas claves, organizar, sintetizar e interpretar la información, comparar resultados obtenidos a través de diferentes fuentes, métodos y técnicas de estudio.
- Modelar: discriminar conceptos, rasgos, cualidades y categorías de los contenidos investigado, revelar las relaciones esenciales del objeto transformado y el movimiento entre ellas.
- Evaluar críticamente los resultados obtenidos, establecer conclusiones parciales y generales con altos niveles de esencialidad para la solución de problemas económicos, medioambientales y sociales evidenciados en el desarrollo de los proyectos contables con una alta confiabilidad.

En esta etapa se implementa lo planificado, la puesta en práctica de lo previsto. Como la realidad es más rica que todo plan, deben jugar un papel importante las alternativas

pedagógicas en dependencia de los resultados parciales, aquí juega su papel estratégico la flexibilidad de lo planificado para ajustar el proceso de formación de competencias de los estudiantes, siempre a partir de los resultados del diagnóstico con adecuación a las condiciones concretas de aplicación de las acciones formativas, en particular, según las provincias del país.

Etapa III. Evaluación

Objetivo: Evaluar los resultados para determinar las regulaciones necesarias para la continuidad y sistematización de las acciones formativas.

Esta etapa constituye la culminación de la aplicación de las acciones del proceso formativo de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de contabilidad, de sus resultados se derivan las propuestas de nuevas transformaciones para alcanzar estadios superiores de desarrollo en esta formación.

Algoritmo de trabajo: Acciones

- Revisar la precisión y eficacia de las acciones formativas desarrolladas de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los estudiantes a partir de la diversidad de necesidades formativas y la complejidad de los procesos empresariales y necesidades contables.
- Comparar los resultados alcanzados y las transformaciones del contexto formativo a partir de las necesidades económicas, medioambientales y sociales a través de los procesos empresariales contables.
- La implementación de acciones, sustentadas en las relaciones entre la lógica de los contenidos contables, la gestión educativa y la contextualización empresarial, como una vía que contribuye a la formación de las competencias genéricas potenciadas desde el proceso de orientación educativa puede contribuir a reducir las insuficiencias en el desempeño de los estudiantes en formación de la carrera de Contador Público.

CONCLUSIONES

El establecimiento de las acciones formativas planteadas sustentadas en el sistema de relaciones que se establece entre la lógica de los contenidos contables, la gestión educativa y la contextualización empresarial en el proceso de orientación educativa para la formación de competencias genéricas en los estudiantes de la carrera de Contador Público, a partir del vínculo que se produce entre las exigencias del contexto empresarial actual en las condiciones de Ecuador permiten elevar la eficiencia y calidad del desempeño profesional en los servicios que se prestan en esta esfera social.

La intención de la formación de competencias genéricas en estudiantes de la carrera de Contador Público en el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo, esta propuesta tiene la intencionalidad de perfeccionar el desempeño de los estudiantes de la carrera de Contador Público en sus prácticas preprofesionales, en función de formar competencias genéricas consistentes en conocimientos y habilidades necesarias que permitan desarrollar la

capacidad de trabajar en equipo, planificar, negociar y resolver problemas profesionales en el contexto empresarial.

BIBLIOGRAFÍA

Alba, O. (2012). Formación de competencias profesionales de la explotación tecnológica: Ciencia, Tecnología y Sociedad desde la perspectiva de la educación tecnológica. En OEI - Revista Iberoamericana de Educación, No. 32, Mayo – Agosto, 2003. España. Disponible en: Método didáctico para la educación técnica y profesional. República Federal Alemana: Editorial Académica Española.

_____ (2007). La formación de las competencias profesionales específicas para la explotación tecnológica en la Educación Técnica Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. En Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI. __Madrid: Santillana y Ediciones UNESCO.

Blanco, A. (2009) Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior. ISBN: 978-84-277-1600-1 España.

Bogoya, D. (1999) Proyecto sobre Evaluación de Competencias: Taller sobre Evaluación de Competencias Básicas. -- Santa Fé de Bogotá.

Cruz, S. (1997) La actuación profesional del arquitecto en la base del diseño de la disciplina tecnología y Dirección de la Construcción. Tesis en opción al Grado

Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ---- Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.

Forgas, J. y Homero F.(2012) Modelo para la formación profesional en la Educación Técnica y Profesional sobre la base de Competencias Profesionales en la Rama Mecánica/ Jorge Forgas Brioso, Homero Fuentes. IVETA 2001 Conference. Montegobay". Jamaica < [http:// www.heart-nta.org/iveta](http://www.heart-nta.org/iveta) > [Consultado el 12 de enero del 2002].

.....(2003) Modelo para la formación profesional en la ETP, sobre base de competencias profesionales, en la rama mecánica. – (Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación). – Santiago de Cuba. — I.S.P.

..... (2002) La Formación Profesional en Cuba, regularidades y premisas para la formación por competencias. III Taller Internacional de la Educación Técnica y Profesional – Santiago de Cuba: ISP “Frank País García”,

..... (2003) La Formación Profesional Basada en Competencias Profesionales: una alternativa para el diseño curricular en el nuevo milenio. – p.17 – p.19. – En Revista Electrónica “Maestro y Sociedad” (Santiago de Cuba)

Tobón, S. (2006) El enfoque complejo de las competencias. En revista Internacional MAGISTERIO educación y pedagogía. Colombia, No. 22, agosto-septiembre.

**EDUCAR Y ENSEÑAR. PRODUCIR CONOCIMIENTOS, APRENDER Y CRECER
EN LOS ESCENARIOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN FORMAL**

***Autores: MSc. Jéssica Posligua Espinoza¹, William Chenche Jácome²,
Denisse Salcedo Aparicio³***

***Correos electrónicos: jessicaposligua@hotmail.com /
jessica.posliguae@ug.edu.ec¹, williamlenin@hotmail.com /
william.chenchej@ug.edu.ec²,
denissapa73@hotmail.com / denisse.salcedoa@ug.edu.ec³***

Institución: Universidad de Guayaquil

RESUMEN

Nos encontramos en un proceso de transición de metodologías para la educación y enseñanza, considerando que cada vez la tecnología se ve más inmiscuida en el campo de la pedagogía para mejorarla y es un proceso en el que todos estamos involucrados desde la llegada del internet y con esto se abrió paso a la era digital y a la sociedad del conocimiento. Consideramos trabajar en este tema, debido a que laboramos en la Universidad de Guayaquil - Ecuador, uno de los docentes labora en la Facultad de Filosofía en la carrera Informática y los otros dos en la Facultad de Comunicación Social en la carrera Diseño Gráfico, y el elemento común de estas dos carreras es cómo el actual docente aplica las nuevas tecnologías de información y comunicación para mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes a través de la interactividad, uso de redes del conocimiento, el hipertexto, la multimedia para el constructo de nuevos conocimientos en beneficio de la sociedad y matriz productiva del país. El objetivo del presente trabajo de investigación es el de presentar la problemática existente: Educar y enseñar, producir conocimientos, aprender y crecer en los escenarios actuales de la educación formal, tomando como referencia el caso de la Universidad de Guayaquil en donde las exigencias académicas, investigativas, productivas y económicas de los estudiantes y la sociedad requieren de un cambio en la institución educativa a nivel de autoridades y docentes para mejorar el perfil de egreso de los estudiantes y profesionales en beneficio del país. La metodología de esta investigación, corresponde a una investigación bibliográfica-documental.

INTRODUCCIÓN

Sin dudar existen varias formas en las que se puede abordar el tema de la educación y más en épocas modernas, en tiempos digitales en donde la producción, procesamiento y difusión del conocimiento resulta más sencillo contando con herramientas tecnológicas como el internet.

Desde el punto de vista psicológico nos podemos referir a la educación y adquisición del conocimiento basándonos en el desarrollo que ha tenido el ser humano en su capacidad de pensar y razonar. Efectivamente esta capacidad que nos distingue de entre las demás especies del planeta, hace que resulte

más fácil la participación dentro de una sociedad cultural y nos sirve para ampliar nuestras capacidades cognitivas.

La didáctica tradicional sigue en uso en la mayoría de las regiones y no es una excepción la institución en que laboramos, por cuanto no se han logrado desarrollar del todo cada uno de los procesos mediante los cuales la tecnología puede llegar a ser implementada con nuevas metodologías en la enseñanza a cualquier nivel.

La educación en estos días se ve obligada a avanzar y evolucionar junto con las tecnologías que día a día surgen, porque cada vez resulta más factible el uso de las mismas dentro del campo de la pedagogía, haciendo uso de herramientas como internet en donde se pueden encontrar plataformas tecnológicas, redes sociales del conocimiento y otras mediante las cuales la enseñanza es más intuitiva y dinámica.

Actualmente, la institución educativa se encuentra en una transición, aplicando en las diferentes facultades cursos o seminarios de capacitación acerca de las Tics como herramienta pedagógica para que sean utilizados de forma efectiva.

DESARROLLO

El proceso mediante el cual se produce un proceso de creación en el ser humano sucede en dos etapas en donde en la primera se crea una imagen mental de lo que se quiere hacer, una idea del resultado que deseamos obtener, comprendemos una nueva idea o la generamos a partir de un conocimiento previo; y la segunda en donde traemos todo ese proceso creativo a la realidad, modificando el concepto obtenido y generando una nueva creación.

Educación y Enseñar

Los términos enseñar y educar con frecuencia son confundidos entre sí, asumiéndose que son sinónimos o tienen un significado similar, sin embargo son términos distintos. Educar, se refiere a formar ideas, estimular el pensamiento crítico, promover y transmitir valores como el esfuerzo y respeto. Para muchos inclusive el educar, es una actividad de la escuela en donde es una obligación ineludible la forma en que delegan las responsabilidades desde la educación inicial; pero en su mayoría investigadores psicológicos y

educativos están de acuerdo en que la educación es una tarea que se define enteramente desde el hogar y es una obligación de los padres, base fundamental de la transmisión de los valores, incluso vienen de cierta forma definida por el medio en el que se desenvuelve el involucrado, su cultura y calidad de vida.

Por otro lado, enseñar se refiere a transmitir ciertos conocimientos, saberes y experiencias mediante niveles que se practican directamente en el profesorado y la cátedra, involucrando de primera fuente a la vida escolar. Por tanto vemos que educar y enseñar son variables totalmente diferentes en la vida profesional del hombre.

Entonces hay que *educar y enseñar*, es decir, primero lo uno y luego lo otro, dado que resultaría complicado enseñar a un estudiante que no es educado, hablando de valores y principios que se inician desde el hogar y se refuerzan en los primeros años escolares junto con sus tutores o maestros.

Por tal motivo, desde las instituciones de educación superior también se puede educar y enseñar, los lineamientos académicos de la institución se enfocan en enseñar, pero no debemos dejar de un lado el educar a través de las buenas prácticas como docentes a nivel ético y moral para que el estudiante mejore y supere a aquellos docentes representativos, considerando lo más provechoso para ellos como parte de su formación profesional.

Educación Psicológica con base en prácticas tradicionales

Al hablar de psicología educativa, nos estamos refiriendo a una rama de la psicología que se enfoca en cómo una persona evoluciona a los cambios producidos mediante los procesos de estudio en su relación con las entidades educativas sean estas formales como la escuela y colegio, o no formal como la propia familia.

Michael Cole, 2011. **“Para ciertas personas la escolarización formal, los años de escolarización formal, son vistos como el camino hacia el progreso, medido en expectativa de vida, salud, y todas aquellas circunstancias materiales que hacen difícil mantenerlos en la granja una vez han visto las luces de la ciudad. Luego es paradójico que muchos psicólogos**

contemporáneos busquen reformar prácticas educativas modernas (...). Las dolorosas falencias de la escolarización moderna incluidos los bajos niveles de desempeño, la extendida falta de interés de los estudiantes, las altas tasas de deserción y las grandes disparidades¹ entre los niños (...) motiva a que los psicólogos busquen reenfocar su investigación.”

Por tanto en circunstancias escolares, la psicología trata de investigar los que podrían ser mejores métodos y planes de estudio para desarrollar una pedagogía más acertada a cada nivel y con mayor repercusión en el alumnado, a tal punto que lo incentive a ir más allá de lo que en las aulas observa.

Esto se ve referenciado en que la psicología y las prácticas educativas están relacionadas como las ciencias médicas y el ejercicio de la profesión médica como tal. Un médico podrá haberse especializado muchos años en su rama y ser un erudito en el tema, pero el acto de curar es mucho más que saber teoría, es el acto de vocación. Así mismo los maestros pueden saber mucho acerca de la psicología para quienes educan, pero este acto de enseñar requiere habilidad, experiencia y amor por lo que se hace en cuestión.

Con base a este contraste existen incluso propuestas positivistas relevantes dentro del ámbito de la educación en cuestión que involucra al docente y cómo se desenvuelve dentro de su campo como lo son:

- Si los maestros saben de ciertos temas, conocen y dominan la enseñanza y el aprendizaje o las prácticas que se llevan a cabo para determinar tal situación de impartir y crear conocimiento despertando ese interés en el estudiante, es entonces cuando está en condiciones aptas para desarrollar una pedagogía científica. Con el pasar del tiempo, la educación cambia y por ende los procesos y métodos para la enseñanza de a poco se van quedando obsoletos y siendo sustituidos muchas de las veces por la tecnología que evoluciona día con día, esto obliga al maestro a también estar en constante crecimiento y capacitación para ser capaz de adquirir no solo nuevas enseñanzas para

¹ Que tiene o posee desigualdad, diferencias de criterios o características. Con total contraste.

impartir según los acontecimientos que se vayan generando, sino además en las nuevas prácticas para impartirlas.

- Por otro lado, se sostiene que la enseñanza formal o escolar es un proceso de reestructuración y construcción en donde el individuo involucrado modifica su conducta o comportamiento hacia el conocimiento por cuanto puede el maestro es quien lo influencia a un cambio de cognición y la forma en cómo debe ver el ámbito global a su alrededor y en cómo debe transformar todo ese conocimiento pragmático y empírico para formar experiencias que lo ayuden a mejorar en su futura vida como profesional.

Métodos y Técnicas

Siendo la psicología educativa un área que se deriva de la psicología utiliza métodos y técnicas generales de la misma. En todo este proceso intervienen los pasos de:

- Evaluación Inicial y Diagnóstico.
- Intervención.
- Seguimiento.
- Evaluación Final.

Como parte de las tareas que se le asignan al proceso de psicología educacional también tenemos dos bloques como son:

- **Evaluación.-** es la que se lleva a cabo en las distintas áreas, basándose en la demanda que tiene, sus problemáticas y necesidades que posee, dándole prioridad al funcionamiento y cómo influye esto en el comportamiento humano dentro de los procesos educativos. Las técnicas que suelen ser más utilizadas en este tipo de evaluación son las entrevistas, observaciones y en base a ellos la realización de informes.
- **Intervención.-** se lleva a cabo en los diferentes ámbitos según las variables psicológicas que son intervenidas en el proceso educativo con

técnicas que se derivan de las funciones básicas que se aplican en la psicología.

Es importante mencionar que la educación psicológica con las prácticas tradicionales se pueden fortalecer y potenciar con el uso de las herramientas que dispone las tecnologías de la información TICs² para facilitar el proceso de obtención de la información, tabulación, minimizar los tiempos de seguimiento y evaluación final.

En la institución educativa donde nos desempeñamos como docentes, estamos en una transición donde se aplican métodos educativos combinando la psicología, la pedagogía y las tecnologías, para establecer aprendizajes colaborativos y significativos en los estudiantes con enfoque a las asignaturas de especialización para realizar un seguimiento y evaluar el resultado del mismo, sin embargo en el proceso de la aplicación se evidencia que se está socializando el conocimiento, se generan debates y se construyen nuevos conceptos y propuestas de investigación científica.

Escalera Ascendente y Espiral Recurrente

En un ensayo de la autoría del Dr. Félix Temporetti, en la cual usa esa metáfora para titularlo a modo de sintetizar ideas y argumentos que expone en el mismo, indica:

Félix Temporetti, 2014. **“La escalera ascendente refiere al modelo de conocimiento construido sobre los principios de la ilustración, sostenido en la escritura y narrativa lineal analógica siendo su soporte material el libro o texto impreso. La espiral recurrente alude a un modelo de conocimiento que emerge en el siglo XIX y se afianza a finales del siglo XX sobre las ideas de los románticos, dialécticos, pragmáticos, constructivistas y hermenéutico adquiriendo un protagonismo relevante durante las últimas décadas con la emergencia concreta de la escritura y narrativa hipertextual multimedia digital y el libro electrónico o el texto informatizado.”**

Hoy en día, ambos sistemas interactúan constantemente entre sí, transmitiendo conocimiento y siendo tangibles dentro de la cultura digital en la que nos

² Tics es la abreviatura de las Tecnologías de la Información y Comunicación

desenvolvemos actualmente tomando en cuenta dos factores fundamentales para el análisis:

1. Tenemos en primera instancia todo lo referente a la producción del conocimiento y su técnica para la enseñanza destacando la selección y cómo se encuentran ordenados los contenidos. También se encuentran asociadas las transmisiones de contextos educativos y tecnologías de la información para cada modelado.
2. En segundo plano contamos con fundamentos y referentes psicológicos que justifican los conocimientos, formas de pensar, actuar del ser humano en base al análisis y reflexión de los conflictos y la retroalimentación que se obtiene de las instituciones educativas.

Textos e Hipertextos

Es cierto y notorio que en cuanto a la narrativa Hipertextual le hace frente y es muy diferente a la linealidad analógica de los textos, cuestionando su manera característica de narrar, contar y enseñar las cosas, no la elimina del todo, a lo contrario, la necesita y se complementan entre ambas para lograr una perfecta armonía educacional y pedagógica.

Vivimos en una época en la que la tecnología avanza día con día y gracias a esto podemos contar con varias herramientas que nos facilitan el diario vivir en todos los aspectos y la educación no tiene por qué pasar desapercibida en el ámbito de una cultura que vive entre libros y textos digitales como los que se pueden encontrar fácilmente en un repositorio de cualquier entidad. Por mucho tiempo se debatió sobre si las tecnologías debían inmiscuirse en una etapa tan importante de la vida como es el desarrollo cognitivo en el ser humano, quizás en un principio se temía que las máquinas no tengan ese toque que nos caracteriza como personas que es el don de errar y en base a ello superarnos tomando esa falencia como aprendizaje, una experiencia que nos ayude a ser cada vez mejores en lo que hacemos tanto en nuestra vida privada como profesional en el campo que elijamos.

Ambos escenarios, tanto la educación formal como las tecnologías de la información y comunicación, han estado trabajando y funcionando de la manera más adecuada cada una por su lado y siendo exitosas, sin embargo

desde la aparición de plataformas digitales apoyadas por el internet se ha buscado que estos dos entes logren una convergencia y de esta manera enriquecer y potenciar las metodologías usadas para la pedagogía y educación en cada uno de los niveles académicos existentes, facilitando además el desarrollo de destrezas y creatividad por parte de los educandos.

Además con esta convergencia se quiere también superar y transformar la forma en la que el docente imparte sus clases, donde éste último se dedicaba a solo enseñar los temas que iban a ser tomados en los exámenes, las cosas que iban a venir de cajón en una prueba final y de manera mecánica el educando se encontraba en un monólogo diario de parte del maestro, dedicándose a solo copiar lo que se le dictaba y luego aprenderse los puntos específicos para aprobar un test. Actualmente, lo que se pretende, es que el docente enseñe, de tal forma que el alumno se vea incentivado por investigar, indagar, descubrir y reflexionar sobre los temas abordados caminando siempre un paso más adelante.

Estrategias de Enseñanza y Construcción de Conocimiento

Las estrategias son los procesos mediante los cuales se busca impartir de una manera adecuada los conocimientos por parte del docente hacia los educandos, logrando un mayor y mejor aprendizaje hacia ellos.

El docente debe saber elegir muy bien qué estrategia puede implementar en su cátedra dependiendo de los resultados que espere obtener en la materia y el tema en el que se desenvuelve, considerando además el desarrollo de la misma. De esta manera, el maestro obtendrá una mejora significativa en la enseñanza, haciendo uso de diferentes tipos de estrategias permitirá un proceso de aprendizaje más intuitivo, activo, participativo por ambas partes involucradas, tanto del docente como del alumno siendo también cooperativo entre los compañeros de clases.

Ilustraciones.- son las representaciones visuales que tenemos o podemos crear a partir de un tema en específico para darle más realce e importancia del mismo, de esta forma atraemos la atención del educando haciéndolo adentrar en determinada circunstancia. Tenemos tipos de ilustraciones como *Descriptiva* (figuras, dibujos), *Lógico-Matemáticas* (diagramas con funciones matemáticas) y *Algorítmicas* (diagramas de flujos con pasos a seguir).

Debates.- es un intercambio de ideas en el cual los participantes de algún determinado grupo exponen sus pensamientos sobre un tema en particular defendiendo cada uno su punto de vista, siendo siempre lógicos, utilizando bases debidamente argumentadas. Este tipo de procesos estimula en el estudiante la capacidad crítica hacia sus compañeros de una manera reflexiva y colaborativa.

Talleres.- implica directamente el lugar en donde se trabaja y se aprende de una manera práctica, es decir, se aprende haciendo algo, desarrollando habilidades y poniendo en práctica lo que teóricamente ya se aprendió en un aula.

En estos talleres se pueden también tener clases con resolución de ejercicios y problemas, fundamentándolos así mismo de manera que se pueda desarrollar y aplicar conocimientos de clases como fórmulas y teorías.

Simulaciones.- son representaciones de un escenario en particular que sea objeto de estudio para un tema pertinente, en el cual podemos contar con un ambiente controlado, en donde hacemos modificaciones de las variables involucradas y en base a esto se ordena y organiza el ambiente a nuestro gusto o como creamos conveniente para la participación de los estudiantes.

Se mencionaron cuatro estrategias que se aplican en las instituciones educativas, a pesar de las consideraciones anteriores, todavía persiste la desconexión entre teoría y práctica en el trayecto formativo, en tanto es necesario mediar entre los aprendizajes y las experiencias formativas de manera que los futuros docentes puedan elaborar las conexiones necesarias entre teoría y práctica para construir los nuevos conocimientos y que estos sean aplicados de manera eficaz y eficiente en mejora de la formación de profesionales en las universidades del siglo XXI.

CONCLUSIONES

- Los cambios sociales y científicos inciden directamente en los tipos de metodología que han implementado las universidades en los distintos momentos de su historia.
- La universidad del siglo XXI se debe enfocar en la formación del pensamiento glocal (global y local), complejo, sistémico, crítico-creativo, investigativo, a la formación basada por competencias múltiples y a los métodos de interaprendizaje. Las universidades no deben alejarse del proceso de educar y enseñar, esto se lo debe aplicar dentro de los lineamientos de la universidad como parte básica del modelo educativo universitario.
- Debemos formar estudiantes críticos, reflexivos, constructores de nuevos pensamientos, que utilicen las tecnologías como medio para fortalecer el proceso educativo, en definitiva, si la sociedad y la ciencia exigen una pedagogía diferente, esta exigencia sólo la pueden cubrir a cabalidad los sistemas educativos que cuenten y preparen educadores con nueva mentalidad, nueva psicología y nueva metodología, que puedan formar una generación de seres íntegros, que piensen distinto, y que no quieran reducir la educación únicamente a la preparación para el mercado laboral.

BIBLIOGRAFÍA

- CASTEJÓN, Juan Luis, GONZÁLEZ, Carlota, GILAR, Raquel, MIÑANO, Pablo (2010). *Psicología de la Educación*. España.
- COLE, Michael (2011). *Reinventando las prácticas educativas del pasado para lograr el éxito pedagógico del futuro*. Colombia.
- COLODRÓN, Ma. Francisca (2004). *Rol del Psicólogo de la Educación*. España.
- NOLASCO DEL ÁNGEL, María de la LUZ (2014). *Estrategias de enseñanza en educación*. México.

URL: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>

- RIVIERE, Ángel (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España.
- TEMPORETTI, Félix (2006). *Proceso educativo y malestar en las circunstancias actuales*. Humus Revista del Profesorado de la Escuela Normal Superior N°32 Pág. 149-159. Año 1, N° 1 Pág. 89-102. Santa Fe - Argentina.
- TEMPORETTI, Félix (2014). *Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente*. Los procesos de adquisición de conocimiento en la educación formal, en tiempos de textos e hipertextos. En: Itinerarios Educativos la revista del INDI. Año 7, N° 7, Pág. 83-97. FHUC. Santa Fe - Argentina.
- TEMPORETTI, Félix (2015). *Revolver la educación*. Documento de trabajo, primera versión. Curso de Doctorado. Facultad Humanidades y Artes. UNR. Rosario-Argentina.

EL INGRESO DE BACHILLERES A LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ESTATALES DEL ECUADOR

Autores: William Chenche Jácome¹, Jéssica Posligua Espinoza², Rosa Chenche Jácome³

***Correos electrónicos: williamlenin@hotmail.com / william.chenchej@ug.edu.ec¹
jessicaposligua@hotmail.com / jessica.posliguae@ug.edu.ec²,***

Institución: Universidad de Guayaquil

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, muestra la problemática actual que se presenta con los Bachilleres del Ecuador al tratar de ingresar y obtener un cupo para realizar los estudios de nivel superior en la especialidad que ellos desean. Las normas vigentes ecuatorianas en el proceso de ingreso a las Instituciones de Educación Superior (IES), establecen rigurosos exámenes de ingreso, los mismos que demandan resultados con puntajes elevados, con la finalidad de incorporar estudiantes de bachillerato altamente calificados que aspiran en un mediano plazo la obtención de un título profesional de nivel superior que le permita tener una mejor oportunidad laboral y salarial. Sin embargo, esto no ocurre, desde el año 2011 que se aplica este proceso de ingreso a las universidades con la política de estado de gratuidad universitaria, filtrando el ingreso de los Bachilleres y sólo un bajo porcentaje de estudiantes logran ingresar a las IES, y el gran porcentaje de la población de estudiantes graduados como Bachiller no tienen oportunidades para continuar con los estudios de nivel superior, generando problemáticas sociales y económicas al país. El objetivo del presente, es el de explicar el proceso actual de ingreso a las IES y cómo está afectando a la sociedad ecuatoriana. La metodología de esta investigación, corresponde a una investigación bibliográfica-documental.

Palabras Claves: Educación Superior, Bachillerato, Estudiantes, Instituciones.

INTRODUCCIÓN

Según El Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) que es el órgano rector de la estadística nacional y el encargado de generar las estadísticas oficiales del Ecuador, para la toma de decisiones en la política pública, informó que la tasa de matriculación para el ingreso al primer año en la educación superior cayó de 30,1% en el 2011, año en que se estableció la prueba de admisión (nuevo proceso de ingreso a la universidad), a 26,6% en el 2013 y este porcentaje de matriculación está disminuyendo a medida que transcurren los años.

Desde este análisis estadístico se puede evidenciar como los jóvenes ecuatorianos están perdiendo espacios en la oportunidad de continuar con la formación académica para elegir una carrera universitaria.

La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), que es la entidad del gobierno ecuatoriano que ejerce la rectoría de la política pública en los ejes de su competencia. Tiene como misión coordinar acciones entre la Función Ejecutiva y las instituciones del Sistema de Educación Superior.

De acuerdo a los funcionarios del Senescyt, el sistema de selección para las universidades estatales del país es sencillo y viable. Antes, se hacían largas filas para ingresar a la universidad. Tenían que hacer filas y días de espera bajo la lluvia o el sol. Ahora la única manera para ingresar al Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA) es superando un examen de aptitudes.

Sin embargo, la forma de registro que se aplica a través de las tecnologías de información y comunicación no es la solución, el problema es de fondo y se debe buscar mejoras al proceso de ingreso de estudiantes a las IES.

Por lo que en este ensayo se explicará el proceso de ingreso a las universidades del Ecuador y esto como está afectando a la sociedad y a la productiva del país.

DESARROLLO

La Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), cuyo Secretario Nacional es designado por el Presidente de la República, para diseñar, implementar, administrar y coordinar el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA), para lo cual es su deber coordinar con el Ministerio de Educación la articulación entre el bachillerato y la educación superior pública.

Uno de los componentes del SNNA, es el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES), a través del cual los bachilleres pueden ingresar a las carreras universitarias de conformidad con los puntajes establecidos por la SENESCYT y los cupos determinados por las universidades de acuerdo con su capacidad, esto es, número de profesores, aulas y más recursos materiales y humanos.

Analizando las estadísticas del INEN cada vez es mayor la complicación que existe para ingresar a la universidad, el sufrimiento y angustia de los estudiantes que pugnan por un cupo de estudio, existiendo numerosos jóvenes que no pueden

acceder a la carrera que les gusta o que tienen que estudiar otra forzosamente, o simplemente no han podido ingresar a ninguna carrera universitaria con todas las consecuencias que aquello conlleva.

Se ha pretendido explicar la situación descrita, argumentando que aquello se debe a que ha mejorado el nivel de la educación media, existe un más alto rendimiento académico y que por ello se han incrementado los promedios para acceder a las carreras universitarias.

Esa hipótesis es discutible, pero si es inobjetable que los estudiantes ya se han familiarizado con el tipo, forma y contenido del examen de ingreso (ENES) y ahora se prepararan por su cuenta para rendirlo, adquieren textos que traen bancos de preguntas similares a las del examen de ingreso y toman cursos particulares para adquirir destrezas para dicho examen. Es decir, hay más alto rendimiento respecto del examen de ingreso como tal, lo cual no debe confundirse con mejora sustancial de la educación.

Además, es un hecho incuestionable que las universidades públicas no han podido aumentar la oferta de cupos para las carreras, porque aquello implica ampliar sus edificaciones, aulas, adquirir e instalar mobiliario, tener más profesores y en general contar con los recursos materiales y humanos necesarios, lo cual depende del presupuesto que les otorgue el Estado, tanto más si es de conformidad con la Constitución del Ecuador, la educación superior pública es gratuita hasta el tercer nivel¹.

El problema del ingreso a la universidad se agrava, porque como el SNNA está centralizado, los bachilleres se contactan a través de un computador, situación diferente a lo que ocurría cuando el sistema de ingreso era manejado a través de las propias universidades, en cuyas Facultades los aspirantes a ingresar podían directamente informarse sobre la existencia de cupos y optar por ellos, tanto más si algunos estudiantes a última hora no hacían uso del cupo, el cual podía ser ocupado inmediatamente por otros interesados que les seguían en puntaje.

¹ La gratuidad, establecida en la Constitución de 2008, en la práctica ha sido restringida a la primera matrícula. Los efectos nocivos de estas restricciones deberían ser objeto de un análisis minucioso posterior.

Por lo tanto, es urgente una evaluación objetiva de lo que está ocurriendo con el sistema de nivelación y admisión, con la participación de todos los actores para hacer los correctivos necesarios y mejorar el sistema, lo cual supone dialogar en forma urgente entre el Ministerio de Educación, la Senescyt y las universidades para beneficiar a los bachilleres.

El Examen Nacional para la Educación Superior (ENES)², examen de admisión para las instituciones públicas de educación superior, empezó a aplicarse en 2012 en el Ecuador.

El ENES no mide ni conocimientos ni competencias, sino aptitudes: razonamiento verbal, razonamiento numérico y razonamiento abstracto, según la Senescyt. El examen contiene 120 preguntas (40 para cada aptitud), a responderse en 2 horas.

Del puntaje obtenido depende el ingreso y la carrera a elegir. El puntaje máximo que puede obtener un estudiante es de 1000 puntos. El puntaje mínimo para postularse a una carrera universitaria está ubicado en 551 puntos sobre 1.000. Sin embargo, esto no le garantiza al estudiante un cupo directo a la universidad, porque deberán someterse a una nivelación de carrera y quienes tengan 550 puntos para bajo, tampoco pierden la posibilidad o el derecho de seguir una carrera universitaria sino que pasarán a una nivelación general que comprende seis horas diarias de clases durante seis meses. Al final de este curso, el estudiante debe tomar el examen nuevamente. Carreras como Medicina y Educación requieren mínimo 800 puntos sobre 1000.

Quienes obtienen más de 950 puntos pasan a formar parte del Grupo de Alto Rendimiento (GAR), lo que les habilita para conseguir una beca nacional y aspirar a una beca en las mejores universidades del mundo (deben rendir un examen de suficiencia de inglés; cada beca cuesta entre USD 200.000 y USD 500.000, dependiendo de la carrera, el país y la universidad elegida) y a recibir otros incentivos.

Los estudiantes y las familias hacen todos los esfuerzos para lograr un alto puntaje y, de ser posible, ingresar al GAR. Los estudiantes vienen preparándose

² El Ciudadano. "Datos preliminares ENES 2014". Disponible: <http://www.elciudadano.gob.ec/wp-content/uploads/2014/04/RUEDA-DE-PRENSA-RESULTADOS-RENE-RAM.pdf>

en institutos privados (que han proliferado, con precios entre USD 90 y más de USD 600), en los propios colegios, o por su cuenta, con ayuda de familiares y amigos.

Los estudiantes que ingresan al GAR, pasan a ser objeto de atención y admiración pública. Son considerados los mejores estudiantes de ingreso y se les atribuye cualidades superiores, sobre todo a los que logran el 'puntaje perfecto' de 1000/1000.

Las carreras universitarias que más se acercan al interés de los Bachilleres están entre más de 7.000 opciones que brindan las Instituciones de Educación Superior (IES). El estudiante es quien elige la carrera que desea seguir en las universidades y nadie le impone nada al estudiante lo recalcan sobre los diferentes criterios que existen en este proceso.

Las evidencias indican claramente que el examen de ingreso en Ecuador (ENES)³ ha reducido fuertemente la deserción estudiantil en la Universidad en el proceso de formación académica, y ha mejorado sensiblemente los índices de graduación y, como expresa el Ministro de Educación, “se evita el desperdicio de recursos”.

Haciendo referencia a Michel Foucault sobre el poder, se tiene que:

El poder, en singular, el del Estado, el que algunos marxismos reducen a una sobreestructura de un modo de producción, el que se expresa en la Ley, la Ideología, y a veces en la represión, se encuentra revitalizado, relacionado por Foucault con otros poderes, en plural y acompañados de un genitivo (poder del patrono, del padre de familia, del maestro de escuela, etc.). (Michel Foucault, 1982, p. 32).

En la cita en mención, se hace referencia que el Estado con el actual proceso de ingreso de los estudiantes a las IES, tiene el poder como patrono para controlar y tomar las decisiones que crea conveniente desde su perspectiva en la educación del país. Sin embargo el poder no debe ser absoluto y autoritario, el poder debe de estar enmarcado a servir a todos por igual.

³ Ibidem. La correlación entre altos puntajes del estudiante y alto grado de educación de padre y madre se observa también en las pruebas del bachillerato en 2014: INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) Ser Bachiller 2014. Publicaciones INEVAL. agosto de 2014, p. 49.

Los docentes, estudiantes, y ciudadanos debemos tener el compromiso y voluntad de contribuir a la democratización del acceso a las universidades ecuatorianas. En un país aquejado por inaceptables desigualdades sociales, étnicas, regionales y de género, la amplia participación en la universidad ecuatoriana de personas provenientes de grupos históricamente marginados es una contribución necesaria para la construcción de una sociedad más justa, con buena convivencia cívica y más cohesionada. Contribuye también a construir universidades críticas y comprometidas con la eliminación de las inequidades.

Consideramos que el sistema de ingreso a las universidades públicas adoptado desde el año 2011 no favorece la democratización, no cumple los objetivos que anunció tener y, al contrario, reproduce y profundiza las desigualdades e injusticias que declara dejar atrás.

Este sistema de acceso a las universidades estatales del Ecuador, forma parte de un modelo universitario más amplio, cuyas líneas generales nos permitimos cuestionar. En este caso la comunidad universitaria y a la sociedad ecuatoriana en su conjunto debemos solicitar la mejora o el cambio de este modelo y su sistema de ingreso basado en pruebas masivas estandarizadas (conocidas como ENES en Ecuador) que no logra los objetivos de inclusión que se planteó; y a construir uno nuevo, propio, adaptado a las condiciones nacionales y coherente con los objetivos simultáneos de mejora de la calidad universitaria real del Ecuador y de democratización de su acceso en el marco de un modelo universitario incluyente, que favorezca una educación superior pertinente con nuestras culturas y nuestras diversidades. La problemática se presenta porque se aplican procesos de ingreso de otros países en el Ecuador y que no están ajustados a la verdadera realidad de la educación superior del país.

El gobierno supone que este tipo de pruebas permite predecir quiénes tienen más probabilidad de éxito en la universidad y, por lo tanto, ahorrar recursos reduciendo el desperdicio de las altas tasas de deserción. Esto es falso y peligroso creer que pruebas de lenguaje y cálculo sirven por igual para predecir el éxito futuro en artes plásticas, música, ingeniería, odontología y más de cinco mil carreras distintas que

se dispone en las IES del país, ya que las variables que definen si el estudiante puede permanecer en la universidad son muy diversas.

Definitivamente hay que buscar otro modo de asegurar el ingreso de los estudiantes a las universidades públicas, porque se debe considerar que el gran porcentaje de estudiantes que participan en el proceso de ingreso a las IES quedan fuera de la oportunidad de formarse como profesional y en consecuencia se generan otros efectos sociales en el país.

Decenas de miles, quizás centenas de miles de jóvenes ecuatorianos ya han tenido que postergar sus vocaciones o dirigirse a universidades privadas, en caso de que puedan pagarlas, en lugar de entrar en las universidades públicas. Por tal motivo se debe reemplazar el injusto sistema de ingreso instaurado desde 2011 en el Ecuador. El sistema de ingreso anterior a 2011 tampoco era bueno; no se trata de regresar a él. Pero el principio de un acceso universal y gratuito de los jóvenes a la universidad debe respetarse. De hecho, es indispensable, si se quiere lograr el objetivo reconocido por el mismo gobierno nacional de subir la tasa de matrícula universitaria al 50% de los jóvenes en edad de estudiar. No es un gasto fiscal dispendioso ni desproporcionado.

Por tales motivos, como partícipes de este proceso desde el punto de vista de docentes, consideramos que se debe replantear el proceso de ingreso a las universidades del gobierno para dar la oportunidad a todos los jóvenes del país, con la finalidad de mejorar la sociedad y la matriz productiva y económica del país. Analizando a Foucault, no es correcto afirmar ciertamente que toda la sociedad se encuentre funcionando bajo dispositivos de control. Cuando Foucault habla de sociedad disciplinaria, menciona que no hay que entender sociedad disciplinada, cuando hablamos de la difusión de los métodos de disciplina, eso no equivale a afirmar que los franceses son obedientes. En el análisis de los procedimientos implantados para normalizar no está la tesis de una normalización masiva.⁴ De todos modos parece evidente que la sociedad actual es heredera de la modernidad: el siglo de las luces que ponderó la libertad humana, paradójicamente

⁴ Michel, Foucault. "El polvo y la nube", en La imposible prisión: Debate con Michel Foucault, Barcelona, Anagrama, 1982, pág. 47.

también fue el momento histórico que programó una sociedad basada en la vigilancia, el control y la corrección que actualmente se está evidenciando de acuerdo al análisis de Foucault.

CONCLUSIONES

Se considera que el bachillerato y la Universidad hacen parte del mismo proceso de aprendizaje y crecimiento; el problema es que la transición es generalmente muy brusca, y por eso se da la alta deserción y el bajo rendimiento académico en los primeros semestres de Universidad.

La disminución de la cantidad de estudiantes en el ingreso a las instituciones de Educación Superior estatales, se debe a que no hay integración de la educación básica y media con la educación superior, y tampoco de éstas con la investigación, ni con la empresa, ni con el Estado. Se toman todos estos aspectos como problemas aislados, sin tener en cuenta su estrechísima relación, y la manera como su interacción es la base para el desarrollo de un país.

Se necesita mayor apoyo a los jóvenes en el bachillerato para que se les haga más fácil la decisión de qué seguir haciendo con su vida, para que no dejar de estudiar sea la primera opción, para que el paso a la Universidad sea más productivo y enriquecedor que traumático; en la universidad se necesita mayor integración con la empresa y con la investigación, se precisa concebir la educación como un proceso permanente que tiene lugar siempre y en todo lugar, ligado indisolublemente a la vida en sociedad, aunque todo esto es muy difícil de lograr si no comprendemos de una vez que la educación es, hoy día, la oportunidad más cercana de desarrollo social y personal.

La realidad actual de nuestro sistema de ingreso a la educación superior, genera que gran cantidad de jóvenes se queden sin la oportunidad de obtener una carrera universitaria que le permita crecer como profesional y genere ingresos económicos para las nuevas familias.

El Estado se preocupa en mejorar el proceso de disertación en las universidades, consiguiendo menor cantidad de estudiantes al ingreso de las IES para formar estudiantes de calidad y obtener un alto índice de estudiantes graduados para el

estado es beneficioso porque invierte menor presupuesto en las universidades, pero esto genera que otra cantidad de jóvenes se dediquen a subempleos, o quehaceres de malos hábitos que provocan daño a la sociedad.

Además, la disminución de la cantidad de estudiantes a las universidades estatales del Ecuador genera instituciones con poca población estudiantil, como está sucediendo en las diferentes facultades de la universidad de Guayaquil, por ejemplo en una facultad se tenían 20.000 estudiantes en el año 2010 y en el año 2016 una cantidad de 3.500 estudiantes, causando el despido de docentes contratados y el cierre de carreras y facultades, desvaneciendo la oportunidad de ingresos económicos para las familias actuales de los docentes y de las futuras familias de los estudiantes que no lograron ingresar a las universidades estatales. Por tal manera, se plantea a las autoridades del Estado y a las instituciones controladoras de la Educación Superior discutir sobre un posible sistema de ingreso alternativo, más justo, más humano, más apropiado a nuestra realidad y más coherente con los principios de justicia, equidad e igualdad.

BIBLIOGRAFÍA

- <http://www.eluniverso.com/noticias/2014/11/30/nota/4284736/dos-anos-disminuyo-ingreso-universidad> (Recuperado el 20/Marzo/2017).
- <http://www.andes.info.ec/es/actualidad/proceso-admisi%C3%B3n-ingresar-universidades-ecuador-por-buen-camino.html>
- La gratuidad, establecida en la Constitución de 2008, en la práctica ha sido restringida a la primera matrícula. Los efectos nocivos de estas restricciones deberían ser objeto de un análisis minucioso posterior.
- El Ciudadano. “Datos preliminares ENES 2014”. Disponible: <http://www.elciudadano.gob.ec/wp-content/uploads/2014/04/RUEDA-DE-PRENSA-RESULTADOS-RENE-RAM.pdf>
- Michel, Foucault, La imposible prisión: Debate con Michel Foucault, Edición Anagrama, Barcelona-España 1982. Pag. 32.

- Ibidem. La correlación entre altos puntajes del estudiante y alto grado de educación de padre y madre se observa también en las pruebas del bachillerato en 2014: INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) Ser Bachiller 2014. Publicaciones INEVAL. agosto de 2014, p. 49.
- Michel, Foucault. "El polvo y la nube", en La imposible prisión: Debate con Michel Foucault, Barcelona, Anagrama, 1982, pág. 47.

LA INVESTIGACIÓN EN ATENCIÓN PRIMARIA DE SALUD UN ENFOQUE DESDE LA EDUCACIÓN

Autores: Maryori Placencio Macas¹, Dr. John Fiallos Placencio²

Correos electrónicos: pmaryorisandra@yahoo.com¹, johnnofiallos@hotmail.com²

Institución: Instituto superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

RESUMEN

La investigación, como función de la educación, es orientada hacia la búsqueda de conocimientos, estrategias nuevas y a la comprobación de las ya existentes. La atención primaria de salud según la OMS es la asistencia sanitaria esencial accesible a todos los individuos y familias de la comunidad a través de medios aceptables para ellos, con su plena participación y a un costo asequible para la comunidad y el país. La misma que ofrece enormes espacios para la investigación desde una perspectiva histórica de los resultados en salud en sus diferentes etapas de aplicación, en el campo de la investigación.

La acción y reflexión tienen un carácter de crítica y autocrítica, con un claro compromiso social que obliga a traspasar las paredes del aula y del centro, la concepción del personal docente como investigador lo ubica en una disposición para examinar con sentido crítico y sistemático la propia actividad práctica, tal y como señala Stenhouse (1991).

INTRODUCCIÓN

La práctica educativa se concibe como un proceso de reflexión, de análisis e indagación y de mejora continua, conformando la esencia del profesional reflexivo. Aquella diferencia que Dewey (1938) establecía conceptualmente entre la acción rutinaria y acción reflexiva encamina al colectivo docente a enfrentarse a dilemas prácticos en su actividad profesional. Por ello, desde esta perspectiva no se puede separar al profesional reflexivo del profesional crítico ya que existe el peligro de realizar una reflexión técnica y práctica descontextualizada sin connotaciones éticas ni ideológicas.

Si la docencia ha de ir acompañada de un proceso reflexivo, también la investigación se puede originar en este proceso, pues coincidiendo con los cuestionamientos de Denman y Haro (2000), ¿se puede investigar una realidad que no nos genera algún nivel de problematización, algún tipo de interés? Para Morse (1994), a menudo las cuestiones de investigación emergen de un problema identificado en el curso de la práctica clínica o de una experiencia significativa en el curso de la vida cotidiana

Dentro de estos están los sistemas y servicios de salud, en cuanto a la formación de recursos humanos para la salud, en satisfacción de prestadores y usuarios con los servicios, en la efectividad de los programas y procesos que allí se ejecutan, por solo mencionar algunas, el principal eslabón para la integración del sistema nacional de salud en cuanto a niveles de complejidad en la prestación de servicios y aplicación

de estrategias de salud de impacto nacional. La posibilidad de abordajes investigativos desde esta perspectiva es por consiguiente muy amplia donde se determina la formación en universidades institutos deben participar en determinar los problemas que afectan a la sociedad y que seguramente serán cada vez superiores, el mayor desafío de la educación superior del futuro es su activa participación en la discusión de las grandes problemáticas sociales aportando investigaciones objetivas, identificando problemas y sugiriendo alternativas para superarlos.

Para el cumplimiento de su misión las instituciones superiores desarrollan varias funciones las cuales se desarrollan en procesos y actividades diversas. Las funciones principales declaradas según el Estatuto Orgánico en los artículos 5 y 6 son: la docencia, la investigación y la extensión.²

La investigación, como función, se orienta hacia la búsqueda de conocimientos nuevos y a la comprobación de los ya existentes. Su meta es la superación del acervo existente, el entrenamiento de los estudiantes/profesionales en los métodos del conocimiento y actuar sobre los problemas sociales prioritarios.²

Por lo antes expuesto y por la importancia de la función investigativa en la búsqueda de conocimientos nuevos y a la comprobación de los ya existentes, el presente trabajo tiene como propósito reflexionar sobre el desarrollo de la investigación en la atención primaria de salud.

DESARROLLO.

La actividad de la enseñanza debe sustentarse en procesos de investigación-acción que lleven al docente a reflexionar sobre su actuación y le permitan construir nuevo conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje, El programa de formación responde a la realidad de salud de la población, en el diseño se han tenido en cuenta los principales problemas de salud de la población, para así responder al encargo social y ser pertinente a las demandas de salud que esta tiene.

En la atención primaria de salud como escenario propio de la profesión, se potencia la integración docencia-asistencia-investigación mediante actividades en las consultas médicas, visitas de terrenos, el desarrollo de investigaciones, intervenciones a nivel grupal y comunitario, acciones de educación y promoción para la salud, entre otras.

La Dra. Margaret Chan, Directora General de la OMS, ha descrito la cobertura universal como “el concepto más poderoso que la salud pública puede ofrecer”. Con ocasión de la publicación del Informe sobre la salud en el mundo 2013:

Investigaciones para una cobertura sanitaria universal, la Dra. Chan ha señalado que "la cobertura universal es la mejor manera de consolidar los avances en salud de la última década. Es un igualador social eficaz y la máxima expresión de justicia."

La investigación en salud, es objeto de preocupación no solo en nuestro ámbito local, sino también a nivel mundial por lo que es necesario identificar problemas de salud no resueltos, planear estrategias sanitarias y acciones de prevención de las enfermedades que ocurren con mayor frecuencia. Las organizaciones de Salud deben adecuarse al contexto y buscar la solución a problemas de salud colectivos, en este sentido, una línea de acción de la Secretaría de Salud es de impulsar fuertemente el desarrollo de la investigación en salud con la integración de grupos de investigación, así como la formación de nuevos investigadores, lo que trae consigo una plataforma de conocimientos científicos para apoyar las decisiones que sustentan la práctica de la medicina y por ende la mejora en la calidad de los procesos de atención a la salud.

Aparte de otros factores, el auténtico cambio de cultura es que la enseñanza y la investigación formen parte de una misma tarea y estándares. el docente es un "scholar" tanto de la investigación como de la enseñanza. La enseñanza se debe situar dentro del trabajo académico, al mismo nivel y metodología que la actividad investigadora. Contenido y didáctica no pueden ser campos separados o aditivos.

Al contrario, debe formar parte del propio trabajo en una disciplina. Ambas demandan un conjunto similar de actividades de diseño, acción, evaluación, análisis y reflexión y, muy especialmente, ser sometidas al escrutinio público de los colegas. Una enseñanza entendida como investigación ("scholarship of teaching") iniciada por Boyer y desarrollada por autores como Shulman, apuesta por la necesidad de investigar la enseñanza, como requisito indispensable para promover la calidad de la docencia.

La investigación y la docencia son conjunto de creencias o "mitos" han llevado a mantener una relación superficial o equivocada de las relaciones entre docencia e investigación que, como presuposiciones colectivas, impiden una reflexión crítica. Mark Hughes (en Barnett, 2008) identifica cinco mitos:

beneficio mutuo entre la investigación y la docencia, el mito de una relación generalizable y estática, el mito de separar el saber de la docencia y la investigación, el mito de la superioridad del profesor-investigador, el mito del estudio desinteresado de la relación entre investigación y docencia.

Sorprende, al respecto, la escasez de trabajos empíricos en que sostener cada uno de los mitos, siendo las creencias más fuertes que las pruebas reales de los mismos. El aprendizaje de los aspectos propios de esta área debe comenzar ya desde el período de formación en medicina familiar y comunitaria (MF y C). Así lo contempla el nuevo programa de la especialidad, que señala el papel de las actividades comunitarias como estrategia de promoción de la salud. No obstante, en numerosas ocasiones la formación en este campo no es la adecuada, haciéndose necesario complementarla mediante rotaciones específicas, Más allá de esto, ¿consiguen mejorar la salud y la calidad de vida de la población?

El aspecto más descuidado es la evaluación y el control de los resultados, que nos daría una idea del impacto sobre la salud de la población. Conocer la efectividad de estos proyectos es un reto en el que el médico de familia tiene un papel decisivo.

La promoción de la salud es el proceso que permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla, Abarca no solamente las acciones dirigidas directamente a aumentar las habilidades y capacidades de las personas, sino también las dirigidas a modificar las condiciones sociales, ambientales y económicas que tienen impacto en los determinantes de salud. La existencia de un proceso de capacitación (empoderamiento) de personas y comunidades puede ser un signo para determinar si una intervención es de promoción de salud.

La educación para la salud comprende las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente destinadas a mejorar la alfabetización sanitaria que incluye la mejora del conocimiento de la población y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la mejora de la salud.

Es un proceso educativo que tiene como finalidad responsabilizar a los ciudadanos en la defensa de la salud propia y colectiva es un instrumento de la promoción de salud y por tanto una función importante de los profesionales sanitarios, sociales y de la educación. Asimismo, la educación para la salud es una parte del proceso asistencial, incluyendo la prevención, el tratamiento y la rehabilitación.

En consecuencia, este informe se centra en la promoción de la salud, como un nivel necesario de la atención integral, imprescindible para una respuesta eficaz a los problemas de salud más relacionales y de origen social. Cuando se refiere a la educación para la salud lo hace considerándola como un instrumento necesario para cada uno de los niveles de atención, también y sobre todo de la promoción de la salud de la que se sirve técnica y metodológicamente En consecuencia este informe

se centra en la promoción de la salud, como un nivel necesario de la atención integral, imprescindible para una respuesta eficaz a los problemas de salud más relacionales y de origen social.

Cuando se refiere a la educación para la salud lo hace considerándola como un instrumento necesario para cada uno de los niveles de atención, también y sobre todo de la promoción de la salud de la que se sirve técnica y metodológicamente

La enseñanza y la investigación en atención primaria de salud, puede considerarse insatisfactoria. Existe un claro déficit educativo en la formación médica pregraduada, y en la formación especializada predominan, acaso inevitablemente, los elementos asistenciales sobre los contenidos científicos. Si se pretende, por ello, mejorar la investigación en el área sería necesario instrumentar, dos órdenes distintas de medidas.

a) corregir los desequilibrios formativos existentes en la formación pregraduada.

b) introducir variables académicas y científicas, no simplemente profesionales, en la formación educativa.

Es una forma de conocimiento de la realidad caracterizada por su objetividad, precisión y poder predictivo que reconoce la realidad sin apreciación subjetiva que distorsione los hechos o fenómenos, evitando satisfacer ideas preconcebidas o intereses individuales, es decir tal como ocurren en la realidad describe y explica los hechos de la manera más próxima a como ocurren en la realidad permite prepararse para la ocurrencia de los diferentes hechos o fenómenos a partir del conocimiento de eventos similares.

IMPÓRTANCIA DE INVESTIGAR EN LA ATENCION PRIMARIA

El investigar es una herramienta esencial para apoyar actividades de planeación, coordinación, capacitación y evaluación de programas de salud, es un proceso dirigido a identificar y resolver los problemas de los programas, proceso diseñado para incrementar la eficacia, efectividad y eficiencia de programas, acciones o intervenciones, contribuye a desarrollar un pensamiento de búsqueda e innovación permanente en la práctica médica habitual.

La investigación en la atención primaria en salud es un es un proceso continuo conformado por etapas:

- a. Identificación y diagnóstico del problema
- b. Selección de la estrategia
- c. Experimentación y evaluación de la estrategia

- d. Difusión de la información
- e. Utilización de la información

Es esencial para el diseño e implementación de herramientas para la salud, intervenciones, políticas y servicios.

- El mejoramiento de los niveles de salud de una población tiene estrecha correlación con los resultados de investigación en causalidad de las enfermedades, elaboración de medidas profilácticas y de recursos terapéuticos.
- Es un indicador del bienestar y desarrollo alcanzado por una sociedad y del reconocimiento de la importancia del ser humano.

Con ello se permite evaluar con información real el impacto de los actuales programas de salud, en consecuencia, se puede determinar su efectividad, realizar cambios acordes a la realidad de la población y elaborar mejores estrategias terapéuticas para la población, generando conocimiento científico que puede ser comunicado y compartido, lo que deriva en un enriquecimiento académico tanto para los estudiantes como para los ámbitos asistenciales.

Así, los estudiantes podrán culminar el proceso de investigación al publicar en revistas científicas indizadas, lo que permite aportar nuevos conocimientos al resto de la comunidad médica y constituye una contribución a la salud pública

CONCLUSIONES

Sin una modificación de los objetivos y métodos de la educación de los profesionales de salud la introducción de variables científicas en la formación especializada, sin una amplia base de doctores y profesores, todas las hipótesis y deseos de crecimiento y expansión científica de la atención primaria de salud quedarán desprovistos de significado. Particularmente importante para la consecución de los objetivos descritos en el ámbito académico, del área de conocimiento de atención primaria. la adopción de las medidas necesarias para la solución de los problemas docentes y científicos señalados, y corresponde a la universidad y al sistema de salud (en particular, a los responsables de las unidades docentes de pre - posgrado) El conjunto de esfuerzos necesaria para situar a la atención primaria de salud en el lugar que exigen la importancia de sus objetivos científicos y la trascendencia social de sus fines asistenciales.

El aspecto más descuidado es la evaluación por lo que se debe valorar el impacto sobre la salud de la población, determinando incidencia de la problemática de salud

dando a conocer la efectividad de estos proyectos que sería un reto en el que el médico de familia tiene un papel decisivo.

Facilitar la creación de sistemas nacionales sólidos de investigación sanitaria respaldados por equipos multisectoriales y multidisciplinarios aunque existen profesionales de salud que desconocen las herramientas para realizar temas investigativos y colaborar más eficazmente con instituciones de investigación externas de formas que impulsen sus programas nacionales.

BIBLIOGRAFÍA

1. Antonio Bolivar (2008) Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Univ. de Granada Editor de la Revista “Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado”
2. OPS/OMS. (1999) Planificación local participativa. Metodologías para la promoción de la salud en América Latina y el Caribe.
3. programa de la Especialidad de Medicina Familiar y Comunitaria. (2005). Orden SCO/1198/2005,
4. Ley Orgánica (2002), de Calidad de la Educación.
5. OPS. (2013) Recursos humanos para la salud: aumentar el acceso al personal sanitario capacitado en sistemas de salud basados en la atención primaria de salud.
6. OPS. (2010) Estrategia para el desarrollo de competencias del personal de salud en los sistemas de salud basados en la atención primaria de salud.
7. Ministerio de Salud Pública de Cuba. (2010) Manual para la organización y funcionamiento del Policlínico. La Habana: MINSAP
8. Villaverde H, Seas C.(2010) La investigación en la calidad de la formación médica: Cuaderno de debate en salud: calidad de la educación en la formación médica. Lima: Fondo editorial del Colegio Médico del Perú, 32-34

APRENDIZAJE INTERACTIVO E INTELIGENCIA MÚLTIPLES

Autores: Lcda. Auria Lorenza Salcedo Aparicio, MSc.¹, Ec. Jéssica Posligua Espinoza, Mgs². Ing. William Chenche Jácome Mgs³

Correos electrónicos: aurimady@yahoo.com¹, jessica.posliguae@ug.edu.ec²,
william.chenchej@ug.edu.ec³

Institución: Universidad de Guayaquil

RESUMEN

La inteligencia múltiple en el proceso de enseñanza aprendizaje tiene como objetivo aportar en la formación integral de los sujetos, precisamente en la etapa preescolar tiene su base en el campo educativo, debido a que mediante situaciones lúdicas se permite la expresión, diversión y desarrollo. Permitiendo que los seres humanos cuenten con diferentes maneras de demostrar su inteligencia, existen individuos que tienen algunas de las inteligencias múltiples más desarrolladas que otras, también pueden continuar desarrollándose a lo largo de la vida. Cabe indicar la importancia de conocer los tipos de inteligencias múltiples presentes en el desarrollo de los sujetos. El presente trabajo se titula “Aprendizaje interactivo e inteligencias múltiples” siendo su objetivo plantear el análisis del impacto que tiene el desarrollo de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza aprendizaje de los sujetos en la etapa inicial, a fin de mejorar la adquisición de aprendizajes a partir de sus inteligencias predominantes. Mediante la aplicación de una investigación de corte cualitativa, fundamentada en el método científico, de lo cual se derivan otros métodos empíricos, como es el método hipotético- deductivo, inductivo y analítico; también se plantean técnicas e instrumentos como la encuesta. Concluyendo que es importante el desarrollo de las inteligencias múltiples mediante un aprendizaje significativo e interactivo.

Palabras Clave: Aprendizaje Interactivo, Inteligencia Múltiple.

INTRODUCCIÓN

Referirse a inteligencia, está considerado el describir propiedades que corresponden meramente a situaciones mentales o también indica un término que define o describe una propiedad de la mente, mediante la cual permite relacionar diferentes habilidades como son aprendizaje, capacidad de pensar crítica y abstractamente, entendimiento, planificación y solución de problemas. Tomando como referencia el sistema educativo actualmente, permite evidenciar que favorece el desarrollo de tipos de inteligencia sobre otros y como consecuencia, se evidencian en los sujetos una evolución parcial de la inteligencia.

Rodríguez (2016) menciona “Hay muchas personas que tienen una gran capacidad intelectual y poderse desenvolver en algunas inteligencias múltiples ya que cada cual desarrollamos unas más que otras. Se indica que “desde hace varios años se ha avanzado mucho en la reflexión de los

procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior en general y es abundante la producción en ese sentido; así también la cuestión de la “transmisión de contenidos metodológicos” se ha constituido en una cuestión importante de la que dan cuenta los numerosos y diversos trabajos que reflexionan sobre esta práctica docente concreta” (Perona, Moncunill, Borrell ySassaroli, 2014: 1).

Con el transcurrir del tiempo el hombre ha evolucionado, así como también con ello su cerebro ha cambiado notablemente considerando los diferentes contextos en los cuales se desarrolla, revelando que tiene la capacidad de desenvolverse en un sin número de problemáticas que se le presentan a lo largo de la vida; destrezas a las que hoy en día se las conoce como Inteligencias Múltiples. (Vasquez, 2014) Entre las teorías fundamentadas en los últimos tiempos hemos revisado la Teoría de las Inteligencias Múltiples, que se catapulta como base para fundamentar los diferentes tipos que involucran todos y cada uno de los seres humanos la poseen mínimo una inteligencia siendo así de vital importancia estudiarlas en los niños ya que los mismos necesitan del desarrollo y no sólo eso, sino explotarlas y estimularlas en sus distintos niveles de aprendizaje. (Col, 2016).

Actualmente, gran parte de centros de desarrollo infantil e instituciones educativas, cuentan con docente que restan importancia a estas Teorías, puede darse el caso por varios factores entre los cuales se resaltan: poca iniciativa o la desactualización. Cabe destacar que restan la importancia que tiene el desarrollo de las inteligencias múltiples para el logro de aprendizajes significativos, es así que se plantea la propuesta de identificar el tipo de inteligencias que se destacan en el desarrollo de las niñas/os en etapa inicial. Las Inteligencias Múltiples tienen su raíz en la educación, es así que con el desarrollo de cada inteligencia se permite satisfacer las proclividades de cada sujeto. Esto significa que permite evidenciar la inteligencia, cada niño tiene mayores posibilidades de aprender y así permitiéndole adquirir nuevos conocimientos, y así se permite despertar el interés para aprender y descubrir su significado permitiendo lograr así la concreción de un verdadero aprendizaje significativo (Yilom, 2016)

Mediante el empleo de método científico, inductivo-deductivo, analítico, sintético que sirvieron de soporte para fundamentar la investigación abordando temas como la teoría de las Inteligencias Múltiples, condiciones fundamentales para conseguirlo, fases, factores que influyen, ejes y categorías del aprendizaje significativo. Posterior

a la observación de muchas clases de habilidades, talentos y formas de ser, el Dr. Gardner elaboró una lista de siete inteligencias básicas (recientemente adicionó una octava) que, según el constituyen una relación funcional de las diversas clases de inteligencias (De Luca, 2015)

Se concluye que el desarrollo de inteligencias múltiples tienen mayor grado de incidencia en el logro de aprendizajes significativos, mediante el cual los sujetos a quienes se observó obtuvieron puntajes entre 56 y 68 al realizar una evaluación que permitió calificar el desarrollo como satisfactorio; obteniendo el logro de aprendizajes significativos en las diferentes inteligencias como es con la lingüística, así como también la ampliación del vocabulario, de la misma manera que se dio con cada una de las inteligencias. Aseverando de esta manera que es de gran importancia el desarrollo de las inteligencias múltiples. Permitiendo sugerir a los docentes, adecuar las planificaciones diarias de acuerdo con las necesidades, de la misma forma que se implementen actividades tendientes a utilizar materiales que nutran las diferentes inteligencias y utilizar dando estrategias y métodos innovadores y para el enmarque del aprendizaje en un ámbito que resulte propicio para la diversidad de talentos, capacidades y de necesidades.

Cabe indicar que el desarrollo de las inteligencias múltiples, es un proceso permanente, intencionado, en la etapa inicial siendo este un periodo transcendental donde se adquieren actitudes positivas hacia el aprendizaje y el entorno circundante, en tal virtud la madre es quién responde a las primeras enseñanzas, por ello la encargada de realizar actividades preparatorias, mediante estimulaciones auditivas, visuales, táctiles, que marcan las bases hacia un buen aprendizaje. Si los docentes tienen poca predisposición para potenciar el desarrollo creativo, se obtendrán grandes deficiencias en el aprendizaje.

Es recomendable fomentar en las instituciones educativas un sistema de actividades y comunicación que permitan el pensamiento reflexivo, creativo y aprendizaje interactivo desarrollado a la par de una actitud coherente. Esto estará expresado en pensar, crear, sentir, comunicar, compartir; manifestado en el respeto a sí mismo y a sus semejantes

Debido a la evolución de los medios de comunicación y de la denominada sociedad del conocimiento es posible el acceso a la información de forma masiva y permanente ya que contamos con sujetos nativos digitales a quienes les es muy natural el empleo de redes de internet, ordenadores, teléfonos inteligentes, y demás

dispositivos electrónicos que hacen la vida actual muy diferente a la que se tenía hace menos de dos décadas, permitiendo que niños y jóvenes tengan acceso a la información de manera rápida y efectiva, logrando que el proceso de aprendizaje-enseñanza ya no sea parte exclusiva del docente, más bien debe centrarse en el educando, por ello se recomienda hacer uso adecuado de estos medios permitiendo potenciar las múltiples inteligencias del individuo.

Se requieren de un guía por parte de los docentes, no sólo en la búsqueda de la información sino también en la asimilación y selección de la misma para que puedan así economizar el tiempo y sobre todo establecer parámetros que permitan aprovechar al máximo estas herramientas de la información, mejorando en la formulación de soluciones ingeniosas y que permitan elevar el desarrollo de sus múltiples inteligencias en el proceso de aprendizajes interactivos.

DESARROLLO

El proceso de enseñanza aprendizaje es una actividad que se desarrolla en un contexto social y cultural, y es el resultado de los procesos cognitivos mediante el cual se asimilan y se interiorizan nuevas informaciones y luego se pueden aplicar en diferentes contextos de desarrollo del sujeto.

El aprender no sólo implica memorizar la información, esto implica de otras operaciones cognitivas para llegar a: conocer, comprender, analizar y valorar. En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva el cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional. También se indica que el aprender no solamente consiste en memorizar información, se encuentran implícitos cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación. (Mora, 2014) Los factores son importantes, debemos señalar que sin motivación cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria.

Al hablar de aprendizaje la motivación consiste en querer aprender, es decir cuando el estudiante cuenta con el deseo de aprender, aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

La experiencia es el saber aprender ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.) repetitivas (recitar, copiar, etc.) y explicativas (experimentación) ya que es necesario para tener una buena planificación y poder lograr los objetivos.

Al relacionar la inteligencia y conocimientos previos, esto indica todo lo aprendido, considerando que todo sujeto posee condiciones y dispone de las capacidades cognitivas para construir nuevos conocimientos. En la enseñanza aprendizaje es la manera en la cual el protagonista es el estudiante y el docente cumple con la función de facilitador de procesos de aprendizaje, cuyo eje constructor del aprendizaje a partir de las experiencias es el sujeto.

Cada inteligencia propuestas por Gardner a través del juego, favoreciendo el desarrollo integral de los alumnos. (Fernández González & Mihura De Rosa, 2015, pág. 14)

Gardner indica que mediante el juego los sujetos el desarrollo, implica el desarrollo de aprendizajes constructivistas, que motivan en forjar su formación y desarrollo integral.

Está basado en objetos y su colocación en el espacio. Las personas que destacan en esta capacidad tienden a dominar campos como discriminación reconocimiento visual, imagen y razonamiento espacial, etc. Estas personas son atraídas por el dibujo, las películas las construcciones y diseños, rompecabezas, laberintos, etc. (Umaña, 2017)

Desde que la psicología comenzó su andadura en las últimas décadas del siglo XIX, sus figuras más representativas han terminado abordando temas relacionados con la práctica educativa. Ya Thorndike exponía, en 1.910, en el Journal of Educacional Psychology: “La psicología nos ayuda exigiéndonos que se formulen nociones de los objetivos de la educación en función de los cambios precisos que la educación debe provocar y descubriéndonos los cambios que realmente se producen en los seres humanos”.

Consultando la literatura existente en el campo de la psicología se evidencian múltiples definiciones, unas más abstractas y otras en términos más prácticos, que tratan de enmarcar el concepto de inteligencia.

La palabra inteligencia procede del latín (inter-entre y eligere-elegir) y puede definirse como la capacidad del cerebro por la cual comprendemos cuanto sucede y nos permite elegir la mejor opción para resolver problemas y dificultades. En un sentido amplio, la inteligencia es la facultad de comprender, de razonar, de formar ideas y emitir juicios.

La inteligencia no es una capacidad neurológica aislada porque no es capaz de desarrollarse desprovista de un ambiente. Afirmó rotundamente que el ser humano

no sería inteligente si careciese de la lengua, la herencia cultural, las creencias, la escritura, las ideologías, los métodos intelectuales y otros medios que le aporta su ambiente. (Levy, 2013) Este autor desarrolla el concepto de “ecología cognitiva” y, superando la visión aislada de la inteligencia, demuestra que el individuo no es capaz de pensar si se desenvuelve fuera de una colectividad, sin la influencia de su ambiente. (L. Menendez, 2013)

Esta visión nos ayuda a completar la definición de inteligencia como la capacidad cerebral que permite comprender las cosas, elegir entre varias opciones la mejor, resolver problemas y dificultades y crear productos valiosos para el contexto cultural en el que nos desenvolvemos.

Hasta las últimas décadas del siglo XX, muchos psicólogos consideraron la inteligencia como una facultad general, única y global, principalmente genética o innata e inmutable. Los defensores de esta postura son partidarios de las pruebas de C.I. y creen que la capacidad de una persona, y sus límites, están determinados principalmente por la naturaleza.

Otra tendencia opuesta a este planteamiento ha venido representada por los Conductistas que, en palabras de su fundador J.B. Watson, es posible convertir a cualquier niño/as en cualquier tipo de adulto con sólo ofrecerle un entorno específico. Para los conductistas, los educadores deben propiciar niveles elevados de rendimiento para modificar la facultad intelectual que les haya deparado la herencia genética. (Leiva, 2013) En la segunda mitad del siglo XX surgió una nueva corriente que se denominó la ciencia cognitiva. Los psicólogos cognitivos argumentan una noción básica, la representación mental. Opinan que todas las personas crean ideas e imágenes en su mente-cerebro que son representaciones reales. Desde esta perspectiva, la inteligencia se considera en función de las diferentes representaciones mentales y de sus combinaciones.

Posiblemente, las personas nacen con ciertas representaciones que pueden modificarse a través de la experiencia, como resultado de la maduración o por la interacción con otras representaciones. El Dr. Howard Gardner realizó una exhaustiva investigación durante la década de los ochenta. Dentro de la psicología del desarrollo y, con el objetivo de hacer una contribución a las ciencias cognoscitivas y conductuales, deseaba ampliar las nociones de inteligencia incluyendo los descubrimientos acerca del cerebro y de la sensibilidad a las diversas culturas humanas además de los resultados de las pruebas escritas (Delgado,

2015) Al publicar las conclusiones de su trabajo en la obra “Estructuras de la mente” en 1.983, provocó una revolución en el mundo de la psicología y la educación al argumentar su teoría sobre las inteligencias múltiples.

Con anterioridad otros autores mostraron reservas con respecto a las pruebas de inteligencia y la visión tradicional de la misma. Incluso Jean Piaget, que estudió todo el ámbito de la inteligencia centrándose en el desarrollo lógico-matemático, se interesó en los errores que cometían los niños/as en la prueba de inteligencia y pronto llegó a la conclusión de que la exactitud de la respuesta no era importante, sino las líneas de razonamiento a las que recurrían ellos. (Gonzalez, 2017) También el doctor Samuel Johnson se distanciaba de la visión tradicional cuando definió el verdadero genio como “Una mente con grandes facultades generales, encauzada accidentalmente en una dirección particular”.

Históricamente se ha considerado que la inteligencia se limita a la capacidad general de razonamiento lógico que todo individuo tiene en alguna medida. Se ha tratado de medir la inteligencia con pruebas escritas denominadas de inteligencia que evalúan métodos verbales que dependen básicamente de una combinación de capacidades lógicas y lingüísticas, olvidando otra serie de habilidades, destrezas y conductas que son propias de sujetos inteligentes.

Gardner define ocho inteligencias múltiples las cuales son la inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia corporal kinestésica, inteligencia musical, inteligencia espacial, inteligencia naturista, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal.

Los sujetos en general, están en capacidad de desarrollar las ocho inteligencias, pero cada uno en distinto grado al igual de los estilos de aprendizajes esta teoría es una herramienta útil para observar las fortalezas y debilidades en las áreas que utilizamos los docentes porque permite observar todas actividades que realizamos para alcanzar nuestro objetivo.

“La principal capacidad es la destreza para percibir las desigualdades entre las personas y en particular en sus estados de ánimos, temperamentos, motivaciones e propósitos (Fonseca, 2012, pag.21. Esto indica que los sujetos desarrollan diferentes capacidades, evidenciando que en efecto poseen inteligencias distintas. (Macias, Amoroso, Nieves, & Cárdenas, 2016)

Duque Palacios (2014), explica que para muchos expertos la aplicación de esta teoría en las clases es vital para fomentar el desarrollo de sus capacidades de

pensar, razonar, interpretar, redactar, etc. es importante tener conocimiento de la inteligencia múltiples para ser aplicadas en diferentes actividades escolares. (GRISELDA, 2015)

Se hace referencia a un trabajo de titulación de la autora (Del Rosario Poveda, 2015) cuyo tema es Inteligencias múltiples y su incidencia con el rendimiento escolar en niños de 5 a 6 años en el cual se observó que los niños no desarrollaban las inteligencias múltiples en forma adecuada y los docentes emplean estrategias poco adecuadas para el logro de un buen rendimiento escolar Gardner afirma que las personas son dueñas de cada una de ocho clase de inteligencias. Generalmente se requiere dominar parte de ella en las aulas se empeñan a ofrecer contenidos y procedimientos enfocados a evaluar los dos tipos de inteligencias lingüística y lógica matemáticas.

La necesidad de un cambio en el paradigma educativo se lleva gracias al debate de las teorías de las inteligencias múltiples Gardner en la cual la información fue empírica gracias a la ayuda de la directora y docentes.

Según el trabajo realizado por Moreno (2014) denominado influencias de las inteligencias múltiples en el desarrollo del pensamiento creativo en los niños de 5 a 6 años en la cual plantean Gardner plantean se los desafíos del aprendizaje y trata de recomendar a los docente que incluyan las diferentes inteligencias tales como: La música, artísticas, juegos de roles, trabajo en grupos entre otras, en el ámbito de educación inicial. Este proyecto se planteó a través de encuestas y entrevistas realizadas al directivo, docentes y representantes legales empleando el método de campo y bibliográfico culminando así con los resultados obtenidos con los niños de primer año de educación básica.

Según Montesdeoca (2008): “Educadores necesitan asumir el protagonista que tienen en la definición de un nuevo modelo pedagógico que responda al verdadero objeto y sujeto de la educación. En nuestras manos está el lograr que la educación no sea instrumentalizada por objetivos ajenos a ella y a sus receptores” (Veronica, 2015, pág. 26)

La formación y la capacidad del docente están expuestas a cambios que respondan a las necesidades del estudiante en la cual busque ideas que sea capaz de encontrar las actitudes. Sin duda alguna va en relación de una educación mucho más abierta y poco estandarizada, una educación más flexible que conlleven al logro

potenciar en los educandos las competencias y habilidades para el logro de inteligencias múltiples.

Sternberg (2015) (SATIRNO, 2015)define a la persona creativa como aquella que genera ideas relativamente nuevas de alta calidad. Un producto es original cuando es predecible; aunque depende del público al que se le presente Para que un estudiante sea creativo dispone de seis recursos necesario para Sternberg.

1. Inteligencia
2. Conocimiento
3. Estilo de pensamiento (capacidad de usar la inteligencia)
4. Personalidad; Asumir riesgos y superar obstáculos
5. Motivación
6. Contexto ambiental

Esto invita a que el sujeto debe manejarse en un ambiente natural, que permita desarrollar ideas propias mediante el desarrollo de la imaginación cuya palabra clave es la creatividad.

La creatividad en la educación inicial

(Nancy Medina Sánchez ,Míriam E. Velázquez Tejeda, 2017) Se refiere que las funciones de la actividad creadora se manifiestan en la imaginación, la fantasía y la composición se dan por las experiencias de situaciones reales del contexto donde se encuentra el sujeto.

Desde el nivel Inicial se deben fomentar: la imaginación, la expresión, el juego en grupo, el canto, las representaciones con disfraces de animales, el baile en grupo, entre otras. Esta Investigación se sustenta en las dos primeras: la imaginación y la expresión.

La imaginación

Desde épocas pre-históricas la imaginación ha estado muy vinculada con el desarrollo de la especie humana, por ejemplo, en los ritos de fertilidad de la mujer, en los ritos de cosecha, en los ritos festivos o en los ritos de guerra y hasta en la caza de animales; el ser humano de esa época necesitaba mucho tiempo para poder llevar a cabo su misión, lapso en el cual debía de conservar el agua en recipientes que le puedan abastecer todo el tiempo que lo requiera, sin embargo en ocasiones le tomaba mucho más tiempo, y por este motivo algunos no resistían y morían, es así que aprendió a utilizar más la imaginación, estableciendo rutas en las que cavó

fosas pequeñas donde colocó vasijas de barro mucho más grandes llenas de agua, las enterraba y así podía contar con abastecimiento en caso de urgencia.

La naturaleza de la imaginación está muy vinculada con la naturaleza de la vida, pues es el temor a la muerte lo que le llevó a desarrollarla y sobre todo a transmitirla de generación en generación, logrando que dentro del proceso evolutivo pueda entonces ocupar un puesto muy importante, muy vinculado con la supervivencia, es así que la imaginación no se debe de coartar en la infancia sobre todo en los niños de 3 a 5 años, si no que más bien se debe de proveer de todos los recursos necesarios para que pueda desarrollarla, aplicando las técnicas adecuadas para cada actividad, incentivando los sentidos como el oído, el olfato, el tacto, el gusto, la vista mediante la aplicación de técnicas adecuadas.

Fantasía, imaginación y ensueño

Se debe de distinguir y sobre todo de diferenciar lo que es la fantasía de la imaginación, ya que la fantasía es un mecanismo de evasión de la realidad en lugar de afrontarla como lo hace la imaginación. Rosental (2015) afirma: “la fantasía es la percepción tergiversada de la realidad” (Pág. 87) (Soliz Hidalgo, 2012). Los resultados de una fantasía desmedida provocan en los niños una personalidad difusa, poco creativa y sobre todo evasiva, es así que el presente trabajo de investigación está enfocado en evitar la fantasía y en desarrollar la capacidad creadora en los niños de 3 a 5 años en el aprendizaje interactivo.

Otro factor del cual no se debe de confundir la imaginación es con la ensoñación o lo que se denomina el “soñar despiertos”, que no es lo mismo que la fantasía, sino que es un mecanismo de evasión de los seres humanos en momentos de ansiedad, lo cual lo vuelve en cierto grado, normal, es decir siempre y cuando vuelva a ocupar la imaginación el puesto del cual fue desplazado por la ensoñación, un ejemplo muy claro son los compañeros imaginarios, y constituyen la expresión más conocida, son totalmente normales a los 5 años de edad e incluso hasta los 6 años, pueden ser: un hermanito un amigo ,o una mascota.

Cuando excede del tiempo, es señal de que necesita mucha más compañía de los padres i/o de los hermanos y de más esparcimiento con otros niños de su misma edad con más oportunidades de juego.

La expresión

Se entiende por expresión a todo acto de comunicación que realiza el ser humano a través de muchos medios con los cuales lo pueda lograr, como por ejemplo: por

medio de la pintura, de la escultura, la música, la danza, el idioma (poesía, novelas) el teatro, artes manuales, entre otras, y expresa sus propios sentimientos, sus propios temores, sus ideales, sus frustraciones, sus sueños, sus convicciones tanto religiosas como políticas, sus recuerdos, y mucho más con los que pueda sentirse escuchado, pues este es el fin mismo de la expresión: el de ser escuchado y que ese mensaje llegue a las personas obteniendo así una respuesta.

La importancia de potenciar la expresión y la creatividad en la escuela radica principalmente en que es en este Nivel donde arranca la experiencia sensorio-motriz, siendo que estas actividades son las que permiten a los infantes apropiarse de diferentes relaciones entre medios y fines y que están implícitos en estas mismas actividades, otorgándoles un alto grado de experiencia con los objetos, que surgen en su actividad práctica tanto individual como grupal.

Pero, desde el mismo momento en que los infantes realizan estas actividades de expresión, logran transformar el lenguaje en su interior permitiendo ampliar su visión del mundo, logrando así el desarrollo de la capacidad creadora de forma gradual y paulatina, la resolución de una actividad de expresión comporta distintas acciones que se deben coordinar y trabajarlas en varias condiciones concretas de realización. Se trata de ofrecer a los niños situaciones de aprendizaje con elementos nuevos que puedan ser interpretados y resueltos de forma autónoma y original, ampliando el horizonte de sus conocimientos. Este tipo de trabajo permite que los alumnos desarrollen el pensamiento creativo, y puede ser complementado con actividades que promuevan las características más importantes de la creatividad: la fluidez del pensamiento, la flexibilidad de las ideas y de las respuestas.

Aprendizaje Interactivo

El aprendizaje interactivo hace referencia a toda actividad que se realiza tanto entre los estudiantes con el Docente como entre los estudiantes con el objeto de trabajo, y además, entre los estudiantes con el medio físico que lo rodea, obteniendo una respuesta que le sirva de estímulo para continuar en dicha actividad, manteniendo con esto una continuidad en el proceso. El Aprendizaje Interactivo en la actualidad tiene su expresión en el uso de las computadoras personales, en el uso de las IPod, de las Tablets y demás dispositivos electrónicos

Res Non Verba No. 4 (2013) expresa que:

“Las tablets (dispositivos que integran una pantalla táctil) favorecen la realización de actividades cooperativas, mejorando el desarrollo de destrezas cognitivas. Permite a

los estudiantes adquirir competencias digitales desde temprana edad para así integrarse más fácilmente en un mundo digital donde los docentes y los alumnos, cambian la metodología tradicional por recursos que mejoran la motivación y el aprendizaje. (Chuquirima Conza, 2015, pág. 2).

Es así que, mediante la aplicación de software educativos, que requieren por parte del estudiante cierto grado o nivel de autonomía, pues debe de decidir en absoluta libertad qué elección debe de tomar para continuar con el proceso (juego educativo), se logra mantener la motivación de manera continua, enfocando más el aprendizaje creativo que la misma enseñanza en sí, creando un ambiente de exploración y construcción, pero de manera virtual.

En la etapa del Nivel Inicial es decir de 3 a 5 años, el desarrollo de la capacidad creativa y el aprendizaje interactivo mantiene algunas diferencias bien marcadas en lo que se refiere al empleo de los recursos, al empleo de los objetos y al empleo de las actividades con lo que se refiere al uso de las computadoras portátiles y de los software educativos, utilizándolas de forma más regular en la etapa de Educación General Básica, es decir en (Básica Elemental-Básica Media-Básica Superior).

Es así que en el Nivel Inicial es recomendable el trabajo en grupo, priorizando tanto el trabajo cooperativo como el trabajo colaborativo, manteniendo la disciplina y evitando la reprimenda o el exagerado control del maestro, pues así mermaría las capacidades creativas al establecer un clima de rigurosidad; al contrario, debe de favorecer, en el trabajo grupal, la autonomía y la libertad, pero fomentando los hábitos de orden, de disciplina y de estudio, así como valores. Los trabajos en grupo son interactivos, pues interactúan los alumnos entre sí, los alumnos con el maestro y los alumnos con el medio, ya que reciben información y producen estímulos, permitiendo diálogos e intercambios entre los estudiantes y el objeto del trabajo.

Vygotsky (2001) afirma: “la interacción genera un área de desarrollo potencial; es decir, induce y estimula un conjunto de procesos internos que constituye un motor del desarrollo del niño ya que le hace posible la interiorización de nuevos conceptos. Finalmente, el trabajo interactivo permite que los niños aprendan de sus iguales; el monitor y los libros de consulta dejan de ser la única fuente de información”. (Pág.121) (CUEVA, 2016).

En lo que se refiere al aspecto de la evaluación, es mucho más fácil evaluar el trabajo en grupo ya que permite que sea mucho más objetivo, además, se pueden

elaborar fichas de observación que sean cualitativas, que tengan validez y veracidad, pudiendo realizar las correcciones necesarias realizando así, la retroalimentación. La realización de las tareas de aprendizaje individuales y las de trabajo en grupo, deben de ser autónoma, es decir sin la imposición total del control del Maestro, aunque esto no significa que los alumnos deben tener la sensación de que están solos, si no saberse que están cuidados.

El Docente debe de elaborar el Trabajo Grupal manteniendo los siguientes parámetros: El grupo de trabajo no debe de ser mayor a 6 integrantes, y no deben de haber más de seis grupos de trabajo, esto va a depender mucho de la actividad a realizar; debe de considerar realizar los trabajos en el patio o en un área donde se sientan muy cómodos (de preferencia); los materiales deben de ser de fácil manipulación por parte de los niños; dar bien la orden, que todos sepan lo que deben de hacer; controlar el tiempo (otorgar lo suficiente para que todos trabajen); mantener orden y disciplina aplicando reglas que fomenten el premio y no el castigo; evaluar los resultados; realizar la retroalimentación, si el caso lo amerita.

CONCLUSIONES

El desarrollo de inteligencias múltiples mediante el aprendizaje interactivo implica del desarrollo de la creatividad de docente al momento de seleccionar las estrategias adecuadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir que lo propicio es que se dé inicio en la etapa inicial a fin de fomentar el desarrollo de la capacidad creativa en el infante de 3 a 5 años, por parte de los educadores, mediante el empleo de técnicas adecuadas, que permitan el logro de cambios en las conductas modificables de niños a nivel intelectual y emocional para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe señalar que un diagnóstico inicial permite establecer criterios de evaluación que conlleven a conclusiones que favorezcan mejoras en el empleo de técnicas adecuadas durante el desarrollo de habilidades y destrezas que potencien las inteligencias múltiples en los sujetos por parte del docente y representantes, logrando así contribuciones notables desde el hogar, para luego dar continuidad durante la etapa escolar que dará inicio el docente con el objeto de obtener logros significativos.

BIBLIOGRAFÍA

BERNAL, AUGUSTO (2014). 20 Herramientas para crear actividades educativas interactivas. Colombia, disponible:<http://tics-ti.blogspot.com/2014/02/20-herramientas-para-crear-actividades.html>

RAMIREZ MONTOYA, M. (2012). Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores. México: Editorial Digital.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Bravo, Msc. Miguel Galarza. (junio de 2014). Creatividad docente y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje. Obtenido de repositorio Universidad de Guayaquil.

Galán Gonzalez, P. J. (2012). Métodos y diseño de investigación en educación.

Mora, C. I. (2012). Las competencias profesionales en Educación Física. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 6.

Ríos, Y. (2012). CREATIVIDAD EDUCACION DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PENSAMIENTO CREATIVO NIÑO CREATIVO CREATIVIDAD INMAGINACION. CUENCA.

SATIRNO, M. A. (2015). PEDAGOGIA DE LA CIUDADANIA. Obtenido de UNIVERSIDAD DE BARCELONA: MA Lucas Sático - 2012 - diposit.ub.edu

Fernández González, A., & Mihura De Rosa, M. (2015). INTELIGENCIAS MULTIPLES. REVISTA DE EDUCACION, MOTRICIDAD E INVESTIGACION, 14.

González. (2017). Obtenido de <http://uvado.uva.es/handle/10324/22253>
gRANED. (s.f.).

GRISELDA, D. A. (5 de JULIO de 2015). UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL. Obtenido de repositorio,ug.edu.ec/bitstream/redug/16531/BFILO-PMP-14P34.pdf

guillen, j. c. (s.f.).

Mora. (2014). Mejora de la capacidad de planificación cognitiva del alumnado de. Aula Abierta, 2.

Morales, & Moreno. (2014). Obtenido de

<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/ix-jornadas/actas-2016/PONmesa06Arce.pdf>

**RECURSOS DIDÁCTICOS DIGITALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
RECUPERACIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE
FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE
GUAYAQUIL**

***Autores: William Chenche Jácome¹, Jéssica Posligua Espinoza², Denisse Salcedo
Aparicio³***

***Correos electrónicos: williamlenin@hotmail.com / william.chenchej@ug.edu.ec¹
jessicaposligua@hotmail.com / jessica.posliguae@ug.edu.ec²,
denissapa73@hotmail.com / denisse.salcedoa@ug.edu.ec³***

Institución: Universidad de Guayaquil

RESUMEN

El presente artículo, tiene como objetivo identificar la influencia de los Recursos Didácticos Digitales en el mejoramiento de la Recuperación Pedagógica en los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Guayaquil en la carrera Sistemas Multimedia, mediante un análisis cuali-cuantitativo para determinar las necesidades de los estudiantes y docentes de la carrera. Las nuevas tecnologías pueden resultar útiles para alcanzar mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje (videoconferencia, chats, plataformas educativas, páginas web, redes de conocimientos, etc.) en las instituciones de Educación Superior que se enlaza con el modelo de las escuelas del futuro. Sin embargo, presentan algunas ventajas y desventajas. Las ventajas principales son la posibilidad de compartir información en tiempo real y el rápido acceso a la red de conocimientos. Una de las desventajas es el costo y la dependencia de la tecnología. En este contexto, profesores y estudiantes tienen que adoptar nuevos roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se presenta una propuesta teórica que sirva de apoyo para el docente en las horas extracurriculares de recuperación pedagógica en las diferentes asignaturas a través de los recursos didácticos digitales que ofrece actualmente la tecnología por esta era globalizada.

Palabras claves: Recursos didácticos, Rendimiento Educativo, Herramientas Digitales, Estudiantes.

INTRODUCCIÓN

La tecnología estimula de manera amena e interactiva las ganas de los estudiantes por aprender y extender sus conocimientos. Ha avanzado a pasos agigantados, ayudando a mejorar la práctica docente, mejorar los recursos didácticos digitales, el desarrollo de enseñanza – aprendizaje, motivando e influenciando a los estudiantes de tercer nivel el deseo de superarse profesionalmente, cumplir sus metas y objetivos.

Este artículo científico educativo permite conocer cómo la tecnología, los recursos didácticos digitales, las herramientas pedagógicas digitales influyen y mejoran el rendimiento académico, facilita las técnicas de enseñanza de los docentes y contribuye al mejoramiento del nivel de calidad de recuperación pedagógica en los estudiantes de

la carrera Sistemas Multimedia de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Guayaquil.

En la última década la era digital y el uso del internet se están introduciendo en nuestras actividades cotidianas de manera agresiva, variando las formas de comunicación tradicionales, día a día influye más en nuestras conductas personales o laborales, por tal motivo es necesario conocer bien las herramientas didácticas y tecnológicas para utilizarlas de manera responsable y eficiente.

Las técnicas de enseñanza tradicionales van cambiando a medida que pasa el tiempo, se imponen nuevas leyes y reglamentos en la educación, cada día se actualizan los recursos tecnológicos, para que un estudiante obtenga un aprendizaje de calidad es cada vez más escaso.

En la carrera Sistemas Multimedia de la Facultad de Filosofía, se observa como los docentes de planta con varios años de experiencia en las cátedras y dominio de las asignaturas pedagógicas y ciencias formales, esquivan el uso de las Tics (Tecnologías de Información y Comunicación) como herramienta para fortalecer la aplicación de los recursos didácticos de una forma digital. La falta de actualización de contenidos y estrategias educativas, causan clases monótonas, aburridas y generan el desinterés de los estudiantes.

Mientras que los nuevos docentes que ingresan a laborar en la carrera, utilizan las Tics para mejorar y potenciar la planificación de contenidos en las diferentes asignaturas, con la finalidad de fortalecer el rendimiento académico y aprendizaje de los estudiantes de la carrera, sin embargo estos nuevos docentes tienen debilidad en el conocimiento pedagógico y el desarrollo de contenidos en clases no llegan ser efectivas para los estudiantes.

Por lo que se plantea un estudio para proponer una guía para el mejoramiento de la recuperación pedagógica en los estudiantes de la carrera Sistemas Multimedia.

Actualmente, los estudiantes muestran desinterés por aprender; también el problema que se genera cuando no se sienten motivados a prestar atención a sus clases debido a diversos factores entre ellos bajo nivel en la práctica pedagógica o falta de herramientas tecnológicas y didácticas en las diferentes áreas de estudios. La

recuperación pedagógica tiene en cuenta a estudiantes con dificultades de aprendizaje, permite corregir la calidad y eficacia del desarrollo educativo.

El problema ha sido detectado en estudiantes de primer a cuarto año de la carrera Sistemas Multimedia.

Existen muchas causas por las cuales se da el problema observado:

- Uso inadecuado de recursos didácticos digitales de parte de los docentes.
- Carencia de recursos tecnológicos o desconocimiento sobre el manejo de las Tics.
- Temor y resistencia de los docentes frente al cambio de los métodos de enseñanza tradicionales por enseñanzas actuales.
- Falta de capacitación a docentes para optimizar el manejo y manipulación de recursos tecnológicos, que permita al estudiante obtener desempeño académico.
- Desinterés de los estudiantes y su dificultad de retención de nuevos conocimientos siendo factores que predominan en su rendimiento académico.
- Problemas económicos y laborales.
- Problemas de salud, problemas de sueño, y problemas visuales.
- Falta de desarrollo de investigación científica, utilizando los recursos tecnológicos digitales.

Es de gran importancia resolver este problema para lograr un cambio didáctico y metodológico en docentes y estudiantes, además de esta manera existe innovación educativa y una excelente recuperación pedagógica.

La problemática de esta investigación se ubica en un marco contextual específico, en donde el entorno social y educacional permite evidenciar claramente cualquier falta de métodos y técnicas de estudio que mejoren la cultura social y garantice un futuro de calidad para los nuevos profesionales que se están formando.

El artículo científico educativo, contribuye al mejoramiento del nivel de calidad de recuperación pedagógica de los estudiantes de primero a cuarto año de la carrera, mediante el uso de diversos recursos didácticos digitales permitiendo elevar el nivel académico de los docentes.

La investigación es relevante e importante, desde el punto de vista pedagógico y académico, porque le ofrece a los docentes una herramienta valiosa e innovadora para

aplicar en las instituciones de educación superior, convirtiéndose en un recurso eficaz y eficiente que mejorará el rendimiento académico de cada estudiante y facilitaría la práctica docente. Los beneficiarios de esta investigación son docentes, estudiantes y comunidad de la Facultad de Filosofía de Guayaquil.

El objetivo principal es el de identificar cómo influyen los recursos didácticos digitales en el mejoramiento de la recuperación pedagógica mediante un análisis cualitativo para diseñar una guía de mejora. El estudiante y docente ahora no solo utilizan libros pedagógicos y didácticos, también reciben accesos a redes sociales de conocimiento, software educativos y guías didácticas online que incluyen vídeos tutoriales, textos digitales y blogs, que sirven de ayuda al docente a impartir las clases y a su vez motivar al estudiante a aprender.

Los docentes utilizan estas diversas herramientas informáticas y tecnológicas para preparar clases, buscando, investigando y creando nuevas maneras de introducir al estudiante en sus clases de estudios, sea esta con la utilización de la multimedia, recursos didácticos digitales, lecturas, videos educativos, etc.

Cuando se habla de recursos no solo va enfocado en los tradicionales que se usa desde el inicio de la preparación educativa. Recurso es todo aquel material que da la facilidad de cumplir con un objetivo. Además de ofrecer beneficios con las herramientas tecnológicas y conocimientos que brinda el docente, es preciso aprovecharlo también como recurso en el proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades.

DESARROLLO

En una investigación preliminar, el artículo científico ha sido revisado con anticipación y se comprobó que en los archivos de la Universidad de Guayaquil, no consta ninguna investigación sobre Recursos Didácticos Digitales en el mejoramiento de la Recuperación Pedagógica, dirigida a docentes y estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Guayaquil, carrera Sistemas Multimedia.

Como antecedentes de estudio, se puede citar que las guías didácticas web como recursos didácticos tecnológicos, permiten mejorar la calidad del nivel de recuperación pedagógica de estudiantes. Es una herramienta de enseñanza para docentes que motivan al estudiante a aprender.

Recursos Didácticos.-

Corrales y Sierras (2012) explican que:

Denominamos medios y recursos didácticos a todos aquellos instrumentos que, por una parte, ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y, por otra, facilitan a los alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje. La tarea como formador exige conocer las funciones de dichos medios en general, con el fin de seleccionarlos y aplicarlos de forma adecuada para conseguir los objetivos previstos. (p.19)¹

Los recursos didácticos son herramientas o guías de apoyo que sirven para mejorar la calidad y proceso de enseñanza – aprendizaje, facilitando a su vez la interacción entre docente y estudiante.

El docente precisa saber el perfecto manejo de todos los recursos que le proporciona la institución universitaria. Es necesario que el material de trabajo sea adecuado, que motive al estudiante y asegure el desarrollo académico de cada joven. Los docentes deben tomar la decisión correcta para seleccionar de la mejor forma los recursos didácticos que debe aplicar con sus estudiantes de acuerdo a la experiencia, materia, temática y contenido que se imparte en clases.

Méndez, G. (como se cita en Fernández, 2014) en su artículo “El papel de los materiales curriculares en la intervención educativa” establece que:

Las finalidades de los recursos educativos deben ser varias, comenzando por facilitar el aprendizaje significativo, desarrollar el autoaprendizaje y la autoevaluación; favorecer la reflexión y el pensamiento, partiendo de la observación, la exploración y la experiencia; promover la colaboración y partir del conocimiento previo de los alumnos. (p.17)²

Todos y cada uno de los recursos ya sean didácticos o tecnológicos tienen sus funciones importantes que facilita la enseñanza del docente y se puede aplicar en el

¹ Corrales, M.; & Sierras, M. (2012). Diseño de medios y recursos didácticos. Málaga. Edición Innova 2002

² Fernández, E. (2014). Selección, elaboración, adaptación y utilización de materiales, medios y recursos didácticos en formación profesional para el empleo uso de las Tic y otras herramientas en la educación actual. España. Ideas Propias Editorial.

aprendizaje del estudiante, permitiendo simplificar las tareas o los procesos que conlleva el don de la enseñanza.

Recuperación Pedagógica.-

La recuperación pedagógica se trata de un método de retroalimentación de información para el estudiante, realizado por un periodo de tiempo determinado, hasta estar seguros que el estudiante haya mejorado en la materia. Estas clases no se realizan en horario de actividades regulares de la institución, para nivelarse en sus materias asisten a horarios extracurriculares aprobados por las autoridades de la institución educativa, organizados y designados por el personal docente como crea conveniente.

Touriñan (2010), manifiesta que:

La función pedagógica se pone de manifiesto especialmente en los alumnos de cualquier nivel que no alcanzan rendimiento deseable, o cuando hay que poner en marcha secuencias racionales de acción nuevas para recuperar a esos alumnos o cuando nos enfrentamos a un problema de organización escolar o a la enseñanza explícita de los principios que justifican nuestra forma de actuación. (p.112)³

La recuperación pedagógica se crea como un método de actividades didácticas organizadas con la intención de responder a las exigencias educativas de estudiantes con dificultades de aprendizaje.

El docente que trabaja con estudiantes universitarios y que presenten problemas de aprendizaje, debe aplicar métodos, técnicas y estrategias de enseñanza preparadas especialmente para servir de guía y buscar el desarrollo de destrezas y habilidades correspondientes a las necesidades de los jóvenes y de la productividad del país para mejorar su nivel académico.

La adecuación³ que se realice al currículo educativo debe ir acorde a las necesidades de estudiantes con problemas y dificultades de aprendizaje, como Porras (2011) indica:

Recibirán refuerzo pedagógico el alumnado que presente un desfase curricular y se considere que con la atención personalizada del tutor dentro del grupo-clase no va a lograr progresar adecuadamente. Este refuerzo puede ser transitorio si el alumnado supera sus dificultades dentro del grupo escolar. Esta medida se

³ Touriñan, J. (2010). Artes y educación: Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica. La Coruña. Editorial Netbiblo.

llevara a cabo en la misma aula, de forma individual o en pequeño grupo. También es posible que el alumnado más aventajado colabore en el refuerzo a sus propios compañeros. (p.105)⁴

Es importante considerar que el refuerzo pedagógico, el profesor deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas de acuerdo a las necesidades educativas.

Las tecnologías de la información y comunicación (Tic)

El cambio en el tiempo y los avances lleva a que se produzca una primera solicitud a la escuela en términos de una flexibilización del tiempo y del espacio, que además posibilite y potencia el aprendizaje permanente, pues se presenta una directa relación entre estos factores.

El autor Martín Laborda, (2011) manifiesta que:

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación (Tic's) favorecen la formación continua al ofrecer herramientas que permiten la aparición de entornos virtuales de aprendizaje, libres de las restricciones del tiempo y del espacio que exige la enseñanza presencial en los actuales tiempos. (pág. 45).⁵

Haciendo referencia a la anterior cita, se puede indicar que las Tic son todos los medios tecnológicos que ayudan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que ayudan ahorrar el tiempo y sobre todo los recursos, donde el desarrollo de la Tic se ha convertido en un avance y quizá el más importante generado por la ciencia.

El autor Esteve. J. (2010) manifiesta que:

El avance más importante del aprendizaje electrónico es la sincronía del proceso de aprendizaje. En efecto, los pueden disponer del material en CDS o en acceso directo a Internet y cada uno de ellos puede acceder a la información en momentos diferentes, en clase o en casa, por la mañana o por la noche. Además, cada alumno puede seguir su propio ritmo de aprendizaje, de tal forma que se permite un aprendizaje basado en el principio de progresión libre; es decir, en la

⁴ Porras J. (2011). Aproximación al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo. Madrid. Editorial Visión Libros.

⁵ Laborda, M. (2011). Las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Barcelona – España.

adaptación del proceso a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.
(pág. 78)⁶

Analizando la cita en mención, se puede indicar que para el autor en efecto, hay que optan por ver primero todas las secuencias y luego volver sobre cada una de ellas para profundizar en los contenidos, memorizar y hacer los ejercicios de auto evaluación; mientras que otros prefieren avanzar con lentitud, secuencia por secuencia, realizando los ejercicios de cada secuencia antes de avanzar a la siguiente.

La aplicación de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje

Es sumamente importante porque depende de la forma de captar la información de los estudiantes y ninguno de ellos lo hacen de manera similar. Algunos autores afirman que se genera una individualización del aprendizaje, que cada vez más responde a las necesidades particulares de los sujetos, a sus intereses y a su capacidad de conocimiento. Sin embargo puede quedarse centrado simplemente en el sujeto, sin llevar al colectivo, es allí donde es fundamental el rol del docente.

El autor Esteve. J. (2010) manifiesta que:

Sin embargo, el uso de estas tecnologías tiene la ventaja de permitir una individualización del aprendizaje, dando lugar a que cada alumno aprenda a su propio ritmo; y, por tanto, puede suponer una interesante respuesta al problema de la diversidad de niveles en un grupo de. Por contra, el uso de las Tic's tiene el inconveniente de reducir las actividades de socialización, lo cual exige una actuación personal de los profesores, antes y después del aprendizaje electrónico, organizando actividades grupales complementarias para reforzar la construcción de un aprendizaje significativo. (pág. 4).⁷

Considerando la cita en mención, se puede indicar que la utilización de las Tic ayuda a los estudiantes a individualizarse en sus actividades de aprendizaje donde le va a permitir a desarrollar e interactuar entre docente y estudiante.

Las Tic, plantean un cambio total en los procesos enseñanza – aprendizaje en el cual los actores principales deben estar acorde con el desarrollo tecnológico, y así contribuir

⁶ Esteve. J. (2010). Tics. (2 Edición). Caracas- Venezuela: Fondo editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela.

⁷ Esteve, J. (2010). La aplicación de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje. Toluca México.

con una mejor formación integral de los estudiantes para que puedan desarrollarse con las demandas de la sociedad actual formando profesionales con mayor capacidad de análisis utilizando los recursos tecnológicos que ofrece el mundo globalizado.

El autor Esteve. J. (2010) manifiesta que:

Los maestros no debemos centrarnos en preparar a las generaciones del mañana; debemos educar a los jóvenes de hoy. Recordemos que para un gran sector de la cultura contemporánea el tiempo fundamental es el presente y, cuando se admite algún asomo e futuro, este deberá ser inmediato, el que sigue en el próximo pasó. (pág. 20).⁸

Revisando la cita en mención, se puede indicar que las Tic, permiten una mayor integración en el proceso enseñanza-aprendizaje. Integrando sonido, movimiento, imagen y texto, se crea un nuevo sistema de enseñanza que potencia a la educación permitiendo a las personas estar más involucradas en proceso de enseñanza-aprendizaje. Por estas razones, las Tic aplicadas a la Educación se están expandiéndose rápidamente, los docentes y estudiantes deben estar mejor preparados y organizados para incorporarlas.

En general las Tic deben ser utilizadas con criterio, con planificación, con principios que están en la institución educativa, que permitan mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje.

Es necesario que el docente elabore un plan educativo adaptado a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje dentro del aula, que no se nota comprometido en la adquisición de conocimientos y se ve en la obligación de interactuar personalmente con el estudiante para ayudarlo a mejorar su conocimiento y su rendimiento académico.

Las nuevos Recursos Didácticos Tecnológicos.-

Las estrategias didácticas que se deben aplicar se enfocan en la generación de aprendizajes y la mediación cognitiva de las Tics. Las Tics ayudan es estimular la parte sensorial y la didáctica crítica. Esto genera el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

⁸ Esteve, J. (2010). La aplicación de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje. Toluca México.

Los entornos educativos universitarios con la ayuda de los recursos didácticos tecnológicos se deben caracterizar por:

- Aumento de la motivación.
- Actividades colaborativas y cooperativas.
- Mejora de la comunicación entre docentes y estudiantes.
- Acceso rápido a la información.
- Interactuar con la información.
- Enseñanza más personalizada.
- El docente con el uso de los recursos didácticos digitales tiene más tiempo para la planificación de las clases y otras tareas.

Sin embargo el uso de demasiada información que ofrece la tecnología, puede generar saturación de contenidos al no utilizar la información adecuada y necesaria para que en los estudiantes se provoque distanciamiento del conocimiento y aprendizaje.

La dependencia de la tecnología por parte de docentes y estudiantes, puede generar espacios virtuales y no reales. Por tal motivo se debe capacitar y preparar a los docentes y estudiantes de la carrera Sistemas Multimedia para asumir el nuevo rol de uso de los recursos didácticos tecnológicos que aplican las universidades del nuevo mundo.

Se debe considerar previo a la elaboración de un recurso didáctico digital:

- Que el diseño gráfico del sistema complemente la información de la materia que se trata.
- Que la composición gráfica interprete un mensaje claro.
- Que el diseño pueda comunicar.
- Que permita la interacción entre el docente y el estudiante de una forma transparente.
- Que aproveche los libros y textos guías que provee la institución educativa.
- Que contenga imágenes interactivas que motiven al estudiante, y estas sean acorde al tema que se va a tratar.
- Que el recurso elaborado divierta al estudiante y favorezca su desarrollo intelectual.
- Que tenga información concisa, detallada y sencilla de comprender.
- Que garantice su durabilidad y actualización dependiendo el caso.

- Que responda a las tareas concretas del proceso educativo.
- Que corresponda con el perfil profesional del estudiante al que va dirigido ajustándose a su nivel evolutivo de aprendizaje.
- Que sea sencillo de utilizar.
- Conocer qué queremos que el estudiante aprenda.
- Que sea de fácil acceso desde la comodidad del hogar, salón de clases o laboratorio de computación.

En otra obra se observa cómo piensa Arrarte (2011) sobre la elaboración de los recursos didácticos digitales.

Una de las tareas que siempre han debido llevar a cabo los docentes ha sido la producción de su propio material didáctico. Por muchos y muy variados que sean los materiales que encontremos en el mercado editorial, así como en la red, parece inevitable que el profesor se vea necesitado en ocasiones de elaborar los suyos propios. Sea para complementar con ellos el material elegido como base del curso, para atender las necesidades e intereses específicos de sus alumnos, o simplemente por el placer de crear sus propios instrumentos de enseñanza, el profesor se ve a menudo compelido a producir su propio material. (p.111)⁹

Actualmente, los recursos didácticos tradicionales como pizarra y textos guías no son los preferidos para trabajar en las aulas de clase, día a día se integran recursos de nuevas tecnologías y los docentes se han visto en la necesidad de actualizar sus conocimientos y métodos de enseñanza. La era digital en la que se vive facilita a los estudiantes, docentes e incluso las unidades educativas a elaborar y producir sus propios recursos siendo estos tecnológicos o digitales aplicados en plataformas web, pudiendo hacer uso de estas herramientas desde la casa o el aula de clase a través de ordenadores portátiles, tabletas o celulares.

La escuela del Futuro.-

En el futuro, los maestros dejarán de ser de horario limitado y estarán disponibles, durante todo el día.

9 ARRARTE (2011). Las tecnologías de la información en la enseñanza del español. España. Editorial ARCO/LIBROS,S.A.

Algunos piensan que las escuelas desaparecerán, sin embargo la mayoría de las personas en el mundo espera una 2da y 3era generación tecnológica escolar. Los padres, cada vez más educados, con hijos, cada día más distraídos en multitareas tendrán un papel mucho más activo en la educación de sus hijos con la ayuda de los artilugios.

En ese entorno, los estudiantes irán a las escuelas más para la motivación, imaginación, creación, socialización y orientación que para la aburrida tarea de sentarse a escuchar, hora tras hora, a maestros que tienen menos información que la Red.

Existe, aquí, una enorme oportunidad para el rediseño radical de escuelas y la reinención de la carrera docente. De maestros repetidores, tradicionales a maestros motivadores y creativos.

Las universidades ofrecerán educación integrada en el mejor de los casos, y tendrán un inmenso menú de cursos disponibles para los estudiantes y profesores. Certificados de temas y niveles de conocimiento y habilidad, con un modelo matricial, reemplazarán a los títulos o diplomas. Será como un supermercado con suministro permanentemente.

En futuro cercano se formaran universitarios personalizados será el nombre del juego.

Las bibliotecas como hoy las conocemos desaparecerán. Realmente, existen algunas bibliotecas sin libros, como la de la flamante escuela de negocios de la Universidad de Stanford y bibliotecas pensadas para el encuentro y aprendizaje social y colaborativo. El sacrosanto silencio de las bibliotecas tendrá que compartir espacios con los lugares para conversar con café en mano.

Todo será manejado a través de la Nube. La inversión en equipo de cómputo para el salón de clase o las bibliotecas será un desperdicio. En la actualidad ya lo es. La disposición y funcionalidad de las TIC en las escuelas serán cruciales, pero seguirán a los maestros y al mercado, y no a las decisiones de escritorio de los funcionarios públicos.

Los espacios deportivos, estudios de arte, música y talleres de todo tipo crecerán con versiones innovadoras sin límite para el uso diario de los estudiantes para aprender con la naturaleza y con el juego. Las escuelas del futuro no lucirán casi en nada como las escuelas de hoy; y reflejarán mucho más lo que se vive en casa, el trabajo y la comunidad. Los niños y jóvenes aprenderán divirtiéndose. Y una vez motivados, no

forzados, estudiarán. En el futuro, el reto para las escuelas y universidades no será la forma de adoptar las nuevas tecnologías TIC y recursos didácticos tecnológicos en la vida escolar cotidiana, pero, irónicamente, la manera de promover la interacción humana, sociabilidad y colaboración en un mundo dominado por las frías TIC.

MÉTODOS

Los aspectos que se utilizaron para desarrollar la investigación científica son detallados cuidadosamente, justifican los resultados obtenidos en el estudio cualitativo, observación de campo, método deductivo-inductivo, y de entrevistas a docentes y estudiantes de la carrera Sistemas Multimedia, que ayudan a comprender la investigación desarrollada, para proceder a aplicar las conclusiones y contestar cualquier interrogante o duda que se le presente al investigador sobre el problema descubierto.

Entre los tipos de investigación que se aplicaron a este proyecto educativo se encuentran los siguientes: investigación descriptiva, investigación de campo e investigación documental.

La investigación descriptiva fue uno de los tipos de investigación aplicado a la investigación para obtener resultados. Merino (2015) da su análisis al respecto.

La investigación descriptiva persigue, como su nombre indica, describir que es lo que está ocurriendo en un momento dado: porcentaje del público objetivo que consume una marca en un lugar determinado, características de las personas que utilizan un servicio concreto, etc. (p.73)¹⁰

Este tipo de investigación permitió obtener los resultados de una forma cualitativa y describir la realidad del problema que se observa dentro de la carrera Sistemas Multimedia. Además, se aplicó investigación de campo, porque se visitaron varias aulas de la carrera, se dialogó con docentes y estudiantes, quienes permitieron recoger la información física necesaria de todas las personas involucradas dentro del proceso de investigación.

Mas (2012) manifiesta su definición de esta investigación:

El trabajo de campo engloba el conjunto de acciones necesarias para la recogida física de la información; es decir, las acciones para localizar a las personas que

¹⁰ Merino, M. (2015). Introducción a la investigación de mercados. Madrid. Editorial ESIC

deben contestar a las preguntas, la gestión y administración de los cuestionarios o métodos alternativos de recogida de la información, el registro de la información deseada, así como la comprobación y devolución de los soportes de la información una vez cumplimentados. (p.473)¹¹

La investigación documental, es desarrollada mediante el apoyo de contenido informativo y documental, Arias (2012) explica:

La investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas. Como en toda investigación, el propósito de este diseño es el aporte de nuevos conocimientos. (p.27)¹²

Los datos e información son obtenidos de diversas fuentes como libros, revistas, investigaciones antiguas, artículos, tesis, periódicos, también es posible escoger documentación digital encontrada en internet, previamente analizados.

Se evidencia en las aulas que los estudiantes de primero a cuarto año no utilizan recursos didácticos digitales con frecuencia, debido a que no existen aulas adecuadas para el uso de la tecnología y en sus hogares tienen poco acceso a la red de redes que es el internet, y un mediano segmento de estudiantes su estado económico bajo no permite desde sus hogares o algún cyber internet ingresar a las redes sociales del conocimiento.

Los estudiantes informan que los Recursos Digitales lo ayudan en su aprendizaje y lo utilizan cuando un docente solicita un trabajo de investigación, por su fácil acceso a dispositivos móviles, fijos y computadores, mientras que un mínimo porcentaje en pocas ocasiones hace uso de estos recursos para beneficio de su aprendizaje.

Observando la planificación y syllabus de los docentes de diferentes asignaturas de la carrera, se evidencia que el mayor porcentaje de docentes aplican la cátedra tradicional, sin actualizaciones e innovaciones de forma y de fondo a la materia asignada, sobre todo en los docentes de planta que desarrollan el mismo contenido de

¹¹ Mas, F. (2012). Temas de investigación comercial. Alicante. Editorial Club Universitario.

¹² Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas. Editorial Episteme.

hace varios años, provocando el desinterés de los estudiantes y bajo rendimiento académico de los mismos. Esto se atribuye por la falta de capacitación permanente de las autoridades de la Facultad y directores de carrera hacia los docentes sobre el uso de las Tics como herramienta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Falta incentivar y capacitar a los docentes en los nuevos avances tecnológicos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes en el uso y aplicación de los Recursos Didácticos Digitales.

Los estudiantes y los docentes de la carrera Sistemas Multimedia están interesados en la propuesta de aplicación y uso de aulas virtuales, uso de recursos didácticos digitales, uso de las Tics para fortalecer el conocimiento y rendimiento académico de los estudiantes.

Las universidades del presente están en constante cambios y actualizaciones, las tecnologías de información y comunicación como herramientas permiten crear y utilizar recursos didácticos digitales bien elaborados y estructurados para la innovación en los planteamientos curriculares, se genera interrogantes como si la falta de inversión en las tecnologías o el bajo número de docentes capacitados, pedagogos que conozcan cómo llegar a los estudiantes mediante el uso de herramientas ofimáticas que estén al alcance.

Es importante mencionar que los recursos didácticos digitales requieren mayor atención por parte del docente, son partes inherentes de cada situación pedagógica y no entes aislados, su incorporación no puede ser producto de la improvisación, se debe reflexionar estudiando que cumplan con el propósito de servir al logro del aprendizaje significativo.

El uso de los recursos didácticos digitales causa:

- Fácil acceso a gran cantidad de información.
- Integración de múltiples herramientas en una sola plataforma.
- Mayor rapidez en la búsqueda de información.
- Gran interactividad y retroalimentación entre sus miembros.
- Eliminación de barreras de espacio y tiempo.
- Variedad de canales de comunicación.
- Se crean espacios que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Se potencia el trabajo colaborativo y por consiguiente hay mejor aprovechamiento de la inteligencia colectiva.
- Se propician nuevos espacios para la docencia y la investigación.
- Se potencia la autonomía.
- Mejoran los procesos de comunicación, administrativos y de gestión.

La aplicación de las entrevistas fueron elaboradas en base a una serie de preguntas previamente escogidas para interrogar a manera de diálogo a los docentes y estudiantes sobre el problema planteado, y averiguar cómo influye los recursos didácticos interactivos al mejoramiento del nivel de calidad de recuperación pedagógica en los estudiantes y docentes de primero a cuarto año, la opinión que cada uno de ellos tiene sobre las posibles soluciones a las causas y consecuencias que se han presentado en los jóvenes.

Con la información recopilada y con la experiencia de pertenecer como docente a la carrera Sistemas Multimedia se evidencian las siguientes ventajas y desventaja a la problemática planteada:

Ventajas:

- El docente complementa la información con diferentes fuentes de conocimiento y metodológicas.
- El docente permite mantener una mejor comunicación con el estudiante.
- Acceso rápido a la información.
- Evaluaciones en línea
- Contenido actualizado e interactivo
- Recursos didácticos multimedia e interactivo
- El docente genera la creatividad y originalidad de información.
- Creación de redes sociales educativas.
- Estudiantes más activos y predispuestos al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Creación de trabajos colaborativos, autónomos en línea y creación de aulas virtuales.
- Fortalecer la investigación científica a través de los recursos tecnológicos.
- Accesos a múltiples recursos didácticos educativos.
- Aprendizaje en menor tiempo y activo.

Desventajas:

- Profesores muy dependientes de los recursos tecnológicos.
- Existencia de mucha información.
- Distracción en las redes sociales al momento de buscar información.
- Fomenta el plagio de copiar y pegar información, sin ser previamente analizados.
- Facilismo de acceso a la información.
- Se aprovechan del aprendizaje colaborativo.

De esta manera, la metodología ayuda a determinar las ventajas y desventajas del uso de los recursos didácticos digitales.

CONCLUSIONES

A los estudiantes se les dificulta aprender con los métodos tradicionales educativos sin la aplicación de los recursos didácticos digitales.

Respecto al rendimiento académico de los estudiantes, comparando los periodos sin tecnología y otro con incorporación de tecnología, se evidencia un incremento del promedio de calificaciones, el que se atribuye a la mayor disponibilidad de recursos tecnológicos.

En respuesta a la interrogante planteada se desprende, según el análisis realizado, que el uso de los recursos didácticos digitales sí afecta al aprendizaje de los estudiantes, mismo que se ve reflejado en el aumento de sus calificaciones y en el resultado en las pruebas realizadas por los docentes. Los estudiantes se sienten motivados y muestran mayor interés cuando dramatizan las clases o se les hace presentaciones con imágenes y videos.

Los docentes están de acuerdo en que se implemente una plataforma educativa que sirva de guía y ayuda en el proceso de aprendizaje, para el mejoramiento en la calidad de educación que reciben sus estudiantes. Coinciden que la tecnología ayudará a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Los docentes están de acuerdo en que se apliquen nuevas formas de enseñanza por medio de la tecnología y los recursos didácticos digitales. La Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de Guayaquil debe mejorar el acceso al internet y mejorar el tiempo disponible para hacer uso de los laboratorios informáticos, por eso es necesario crear una plataforma interactiva que permita a los estudiantes estudiar desde

su casa o el lugar donde se encuentren por medio de computadores, tabletas o celulares.

Las TIC en la educación superior repercute en su concepto, en el replanteamiento de los objetivos de ella misma, y en el propio proceso de aprendizaje. Además genera la necesidad de formación y actualización permanente de los docentes debido al constante avance de la tecnología y la obsolescencia del conocimiento. Para esto, se necesita un cambio de paradigma en la enseñanza tradicional, que es fundamental a la memorización de la información, en la que el docente actúa como emisor de conocimientos y el estudiante simple receptor de los mismos. Mientras que en la sociedad actual, la educación es el desarrollo de la capacidad del estudiante para construir sus propios y nuevos conocimientos a partir de sus conocimientos previos, de las experiencias y de las informaciones a las que pueda recibir y acceder.

Se debe mejorar la calidad y efectividad de la interacción utilizando los recursos tecnológicos que nos ofrece la red de redes la Internet para apoyar los procesos de aprendizaje colaborativo; así como también fomentar la consolidación de redes de conocimiento y sistemas de investigación científica en línea para socializar las diferentes temáticas y problemáticas para encontrar propuesto de solución para el beneficio de la comunidad educativa y la productividad del país.

BIBLIOGRAFÍA

Corrales, M.; & Sierras, M. (2012). Diseño de medios y recursos didácticos. Málaga. Edición Innova 2002

Fernández, E. (2014). Selección, elaboración, adaptación y utilización de materiales, medios y recursos didácticos en formación profesional para el empleo uso de las Tic y otras herramientas en la educación actual. España. Ideas Propias Editorial.

Touriñan, J. (2010). Artes y educación: Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica. La Coruña. Editorial Netbiblo.

Porras J. (2011). Aproximación al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo. Madrid. Editorial Visión Libros.

Laborda, M. (2011). Las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Barcelona – España.

Esteve, J. (2010). Tics. (2 Edición). Caracas- Venezuela: Fondo editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela.

Esteve, J. (2010). La aplicación de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje. Toluca México.

Esteve, J. (2010). La aplicación de las Tic en el proceso de enseñanza aprendizaje. Toluca México.

Arrarte (2011). Las tecnologías de la información en la enseñanza del español. España. Editorial ARCO/LIBROS, S.A.

<http://www.educacionfutura.org/las-escuelas-del-futuro/> Publicado el 19 de Agosto del 2014.

Merino, M. (2015). Introducción a la investigación de mercados. Madrid. Editorial ESIC

Mas, F. (2012). Temas de investigación comercial. Alicante. Editorial Club Universitario.

Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas. Editorial Episteme.

Área, M.; Parcerisa, A.; & Rodríguez, J. (2010). *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*. Barcelona. Editorial GRAÓ.

Cardona, J. (2013). *Epistemología del saber docente*. Madrid. Editorial UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid.

Cegarra, J. (2012). Los métodos de investigación. Madrid. Ediciones Díaz de Santos.

Garreta, J.; Feito, R.; & Molina, F. (2010). Sociología en la educación secundaria. Barcelona. Editorial GRAÓ.

Loureiro, M. (2015). Investigación y recogida de información de mercados. Identificación de variables de estudio y desarrollo del trabajo de campo. Vigo. Editorial Ideas Propias.

Mañu, J. & Goyarrola, I. (2011). Docentes competentes: por una educación de calidad. Madrid. Editorial Narcea, S. A. de Ediciones.

Martínez, C. & Galán, A. (2014). Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos. Madrid. Editorial UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid.

Montero, D., & Fernández, P. (2012). Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención. Bilbao. Editorial Deusto Digital.

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23ª ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=didactica>. Madrid.

Tendencias.com (2015) ¿Qué es el método cualitativo? Sección Ciencias. Redactado por Martín. Recuperado de: <http://tendencias.com/ciencia/que-es-el-metodo-cualitativo/>

TÍTULO DE LA PONENCIA LA PREPARACIÓN A PROFESORES, EN INCLUSIÓN EDUCATIVA, EN LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA

Autores: Dr.C Ivette Méndez Forns

Institución: Universidad de la Habana

Correos Electrónicos: ivettemendezforns@gmail.com

Resumen

La formación de profesores comprometidos con su tiempo, con altos valores humanista, ético, innovador e investigativo y generadores de ambientes para la atención a la diversidad estudiantil, es una demanda del sistema educativo cubano. El propósito es reflexionar acerca del proceso de formación de los profesionales para la atención a la diversidad estudiantil.

El trabajo que se presenta responde a la inclusión educativa en la Educación Superior, con un curso de postgrado para profesores que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, se revelan elementos de carácter teórico, metodológico y práctico, con sugerencias, que favorecen su preparación, para transformar los modos de organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando competencias, que han de apoyar los procesos inclusivos en la Universidad de la Habana. A tales efectos se orientará las buenas prácticas a partir de las condiciones que se ofrecen para la profesionalización.

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI, se ha caracterizado por el florecimiento del respeto y el compromiso social ante la diversidad, como característica inherente al ser humano. Preceptos que se gestaron en eventos internacionales como: la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien (1990), la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), el Foro Mundial de Educación para Todos (DAKAR, 2000), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2008).

El reconocimiento de que las personas somos diversas por naturaleza y esencia, se conforma como una filosofía de enfoque humanista, que marca la tendencia hacia la educación inclusiva dentro de un movimiento democrático que supera la discriminación y cambia las formas de pensar, de sentir, de percibir la realidad educativa, la concepción del proceso enseñanza – aprendizaje y de actuar en éste.

Hoy las aulas se caracterizan por la presencia de estudiantes diversos por su condición de capacidades físicas y psíquicas, por diferente situación económica, social y otras circunstancias que caracterizan lo multicultural y la variabilidad del desarrollo.

En este contexto urge la preparación de los profesores para buscar solución a las problemáticas que surgen en los procesos inclusivos y la transformación de la

educación. La UNESCO en la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación (2008), significó que un área clave para sentar las bases de la educación inclusiva es la formación de los profesores. El Informe Mundial sobre Discapacidad, enfatiza la necesidad de que la formación se centre en las actitudes y los valores, y no solo en conocimientos y habilidades (2011).

Hablar de inclusión en la EDUCACION SUPERIOR supone, necesariamente, no sólo el ingreso, sino también la permanencia a lo largo de la carrera elegida y el egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, incorporándose al empleo.

La heterogeneidad de estos estudiantes requiere de adaptaciones y atenciones personalizadas por parte de la comunidad universitaria y más concretamente por los profesores que son los que están relacionados con en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En este sentido cabe precisar que los profesores poseen una formación diversa, desde profesionales de las diferentes ramas de las ciencias y otros con formación pedagógica, pero que en sus planes de estudio no estaba concebida la preparación para la atención a la diversidad.

Es esta la razón por la que el presente trabajo asume la importancia de la preparación de los profesores para la atención a la diversidad estudiantil en la Universidad de la Habana, se constituye en una necesidad desde la perspectiva de la determinación de criterios teóricos y la orientación hacia buenas prácticas en este proceso.

La problematización en torno a estas relaciones implica profundizar en la respuesta a cuestionamientos como el siguiente:

¿Cómo fortalecer la preparación teoría y práctica en la formación de postgrado, para la profesionalización en inclusión educativa en la Universidad de la Habana?

El cuestionamiento anterior conduce a asumir como objetivo del presente trabajo:

Diseñar el programa de un curso que responda a las necesidades de la teoría y práctica de la educación superior en la formación postgraduada para la profesionalización en inclusión educativa en la Universidad de la Habana.

DESARROLLO

Al decir de Ocampo (2013), hacer educación inclusiva hoy en Latinoamérica implica prepararse para enfrentar nuevos desafíos, tanto desde el punto de vista estructural, como multidimensional, por lo que se enfatiza en la necesidad de buscar un paradigma de base más coherente con la funcionalidad de los desafíos que a nivel social, político, ideológico, cultural y económico que enfrenta la educación, por tanto se requiere de un nuevo estatus científico en la construcción de saberes pedagógicos más oportunos a sus desafíos y posibilidades: el tema de la formación profesionalizante para dirigir los procesos inclusivos es uno de ellos.

En este contexto se ubica la universidad en Cuba que, como institución, tiene ante sí múltiples expectativas y necesidades que exigen de la articulación de la oferta docente, de investigación y las actividades de extensión en la formación de un ser humano integral en armonía con su entorno social y ambiental. Esta formación se dimensiona en el pregrado y en el postgrado.

Precisamente la formación postgraduada se enfoca a dar respuesta a las crecientes necesidades de preparación de los profesionales para ofrecer una atención educativa de calidad a la diversidad de estudiantil que atienden.

El desarrollo de un curso de postgrado en la Universidad de la Habana, se convierte en un valor añadido para esta prestigiosa institución de educación superior que en el último lustro orienta sus acciones académicas, científico-investigativas y de postgrado hacia su consolidación como centro de recurso y apoyo para la inclusión educativa y la atención a la diversidad estudiantil, tanto hacia su interior como hacia el entorno comunitario y social, que hace que en la actualidad se vaya reconociendo su liderazgo como centro incluyente promotor de la inclusión educativa, teniendo en cuenta además el papel que desempeña la Cátedra de Discapacidad de esta institución y el trabajo conjunto que desarrolla con las Asociaciones de las Personas con Discapacidad de La Habana.

Los discursos y posturas sobre la inclusión educativa aplicados a la educación superior se sustentan en diferentes criterios, posiciones teóricas y escuelas de pensamiento. Al respecto, vale la pena por su importancia tener en cuenta criterios autorales que se orientan en esta dirección como resultan Ocampo (2013); Cobas C.L. (2005); Gayle A. (2005); Guerra (2016), entre otros.

El diagnóstico integral individual y grupal, principio rector de todo nuestro sistema educativo, fundamentado desde una posición vigotskiana del desarrollo humano y su

actualización sistemática posibilita a los profesores el diseño de las estrategias generales, que luego se particularizan en cada año, aula, universidad y familia. Esta concepción da la posibilidad de dar seguimiento a los plazos de transformación de estados reales planteados para cada estudiante.

La diversidad que se manifiesta en el contexto universitario tiene su origen en variados factores del desarrollo en el estudiante, como consecuencia de influencias educativas, hereditarias, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas y religiosas, así como de las diferencias intelectuales, psicológicas, sensoriales, motrices y de género. Esta incluye la diversidad de profesores.

Para el logro de una educación en y para la diversidad estudiantil ponemos el centro de la atención la preparación de los profesores de la universidad para dar una respuesta educativa que sea expresión del cumplimiento de los principios que sustentan y son esencias en el sistema educativo cubano: el carácter masivo y con equidad de la educación, de coeducación y de una universidad abierta a la diversidad.

Para la potenciación del desempeño profesional en cualquier mediación es imprescindible el dominio de la manifestación particular de los procesos psíquicos del estudiante con o sin necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. En este sentido, es necesaria la atención personalizada con apoyo además del medio familiar.

El profesor ocupa un lugar de primordial importancia en la vida de los estudiantes, dentro de las relaciones afectivas, para ellos es una figura central. Entonces, vital es la comprensión y toma de consciencia de la labor a desplegar ante la diversidad presente en cualquier aula. Ello fija la complejidad del trabajo, desde la comprensión de que una educación inclusiva que potencia a quien recibe la atención, pero a quien la ofrece, lo dignifica y engrandece.

La investigación científica ocupa un lugar relevante en las transformaciones que acontecen, así como en la generación de nuevos cambios a partir de la actividad que se realiza por parte de los propios colectivos de docentes de las facultades. Se aprecia de manera ascendente el fortalecimiento de la labor de dirección de la ciencia el

consejo científico de la universidad lo que se considera como un elemento indicador de la elevación de la calidad en las soluciones aportadas en ese trabajo.

En el actual proceso de perfeccionamiento es importante destacar la utilización de la vía científica para la solución a los problemas educacionales y el papel que juega la

universidad con sus profesores en la anticipación de lo que debe acontecer en términos de organización, participación de los agentes y agencias comunitarias, la contextualización y flexibilización del currículo donde los estudiantes y las familias forman parte activa de las decisiones y transformaciones que tienen lugar en cada una de estas instituciones.

Su comprensión se concreta en reconocer que la educación inclusiva implica que todos los jóvenes aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una necesidad educativa especial asociada o no a discapacidad, lo que en el medio sociopolítico en que vivimos hay todo un condicionamiento que lo posibilita y se observa en las prácticas educativas que cada vez más se fortalecen, desde el hecho de reconocer que es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza- aprendizaje que favorece el derecho de todos.

Si tenemos en cuenta que en la visión educativa para el Siglo XXI, la educación inclusiva en la nueva agenda educativa mundial del 2030, tendrá como centro del análisis: Asegurar, que la educación sea inclusiva, equitativa y de calidad y promover, oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Propiciando que los sistemas educativos estén en capacidad de ofrecer educación de calidad para todos, asegurando la atención a la diversidad, con un enfoque de derecho en la práctica educativa. Podemos asegurar entonces que en nuestro país, ya en estos momentos se ha cumplido la agenda del 2030 sobre educación inclusiva en la Declaración de Incheon, por la UNESCO.

Con el objetivo de conocer la situación actual de la atención educativa que reciben los estudiantes con discapacidad en la Universidad de la Habana, se aplicaron encuestas a profesores y estudiantes.

Los resultados de las encuestas nos permitieron identificar:

- Desconocimiento de que es la discapacidad y de los derechos de las personas con discapacidad.
- Discapacidad y educación superior.
- Insuficiente preparación para atender la diversidad en las aulas y fundamentalmente la discapacidad.
- Insuficiente conocimiento de las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

Estos aspectos nos permitieron definir los contenidos del curso de postgrado para el profesorado universitario.

Por lo que se diseñó el programa de un curso de postgrado dirigido a generar un cambio en la preparación de los docentes que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en la Universidad de la Habana, que favorezca atención educativa de calidad.

Breve descripción de los temas y contenidos del curso de postgrado:

PROGRAMA CURSO DE POSTGRADO: “La preparación de los profesores para la atención a la diversidad de estudiantil” 150 horas

| Tema | Contenido | Presenciales/ presenciales | no presenciales |
|--|--|-------------------------------|-----------------------------|
| Tema1 Introdutorio: La inclusión educativa en la educación superior | - Introducción al curso. - Educación inclusiva, inclusión educativa. - Comportamiento de la inclusión en la Universidad de la Habana. - La Cátedra de Discapacidad de la Universidad de la Habana. | 4 horas presenciales | 10 horas no presenciales |
| Tema 2 La formación y papel del profesorado universitario en la atención a los estudiantes | - Necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. Conceptualización. - La formación y papel del profesorado universitario en la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. | 8 horas presenciales | 15 horas no presenciales |

| | | | |
|--|--|----------------------|--------------------------|
| con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. | <ul style="list-style-type: none"> - Inclusión de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior. - La caracterización psicopedagógica en la educación superior. | | |
| Tema 3 La universidad y la educación inclusiva | <ul style="list-style-type: none"> - La organización de una universidad inclusiva. - Las diferencias individuales. - La atención educativa a los estudiantes con discapacidad en la universidad. - Recursos y apoyos en el proceso de inclusión. - La discapacidad en las aulas universitarias. | 4 horas presenciales | 15 horas no presenciales |
| Tema 4 La discapacidad visual en las aulas universitarias | <ul style="list-style-type: none"> - La discapacidad visual en las aulas universitarias: definición de discapacidad visual, pautas básicas que facilitan la comunicación y la relación con personas con discapacidad visual sugerencias metodológicas y prácticas. - Acceso a la información: Ayudas ópticas y no ópticas, dispositivos tiflotécnicos. - Taller Braille. Iniciación a la escritura Braille. | 4 horas presenciales | 10 horas no presenciales |
| Tema 5 La discapacidad auditiva e implante coclear en las aulas universitarias | <ul style="list-style-type: none"> - La discapacidad auditiva e implante coclear en las aulas universitarias: sugerencias metodológicas y prácticas. - La figura del de la Mediador/a y guía-intérprete. Casos prácticos - Taller alfabeto dactilológico. | 4 horas presenciales | 10 horas no presenciales |

| | | | |
|--|---|----------------------|--------------------------|
| Tema 6 La discapacidad motora en las aulas universitarias | - La discapacidad motora en las aulas universitarias. Sugerencias metodológicas y prácticas. - Algunas recomendaciones para que no existan barreras relacionadas con la accesibilidad y la maniobralidad en la universidad. - | 4 horas presenciales | 10 horas no presenciales |
| Tema 7 Trastorno del espectro de autismo en las aulas universitarias | - Trastorno del espectro de autismo en las aulas universitarias. Sugerencias metodológicas y prácticas. - Recursos que se utilizan en el proceso docente. | 4 horas presenciales | 10 horas no presenciales |
| Tema 9 | - Necesidades educativas especiales, discapacidad y las TIC en las aulas universitarias. | 4 horas presenciales | 15 horas no presenciales |
| Tema 8 Evaluación | - Evaluación: Taller integrador. Experiencias prácticas | 4 horas presenciales | 15 horas no presenciales |
| Total 150 horas | - | 40 horas | 110 horas |

Sistema de habilidades:

- Fundamentar desde un enfoque Histórico Cultural la necesidad de la atención a las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en las aulas universitarias.
- Interpretar la información que ofrece la caracterización psicopedagógica de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.
- Elaborar sugerencias metodológicas y prácticas para la atención educativa a partir de la diversificación de los recursos y apoyos.
- La convivencia y aceptación de la diferencia en las aulas universitarias.

Tema 1- La inclusión educativa en la educación superior

La educación inclusiva y la inclusión educativa. Sus fundamentos generales. Nuevas conceptualizaciones entorno a la inclusión educativa. Identificación de las problemáticas existente en relación con la atención educativa que se brinda a las personas con necesidades educativas especiales asociadas o a discapacidad en la Universidad de la Habana. La convivencia y aceptación de la diferencia. Aspectos esenciales de la sistematización de las buenas prácticas para la inclusión educativa. La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Las Asociaciones a

las que pertenecen las personas con discapacidad en Cuba. El papel de la Cátedra de Discapacidad de la Universidad de la Habana en la atención a los estudiantes con discapacidad y en la preparación de los docentes.

Tema 2 - La formación y papel del profesorado universitario en la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

La preparación del docente universitario para ofrecer una educación de calidad a todos los estudiantes. Las necesidades educativas asociadas o no a la discapacidad. Papel de la caracterización psicopedagógica en la educación superior.

Tema 3 - La universidad y la educación inclusiva.

La importancia de la organización de la universidad para que sea inclusiva. La atención educativa a la diversidad de estudiantes de la universidad. Recursos y apoyos en el proceso de inclusión. La atención a la discapacidad en las aulas universitarias.

Tema 4 – La discapacidad auditiva en las aulas universitarias

La discapacidad visual en las aulas universitarias: definición de discapacidad visual, pautas básicas que facilitan la comunicación y la relación con personas con discapacidad visual sugerencias metodológicas y prácticas para su atención. Recursos y apoyos para facilitar los procesos inclusivos.

Tema 5: La discapacidad auditiva e implante coclear en las aulas universitarias.

La discapacidad auditiva e implante coclear en las aulas universitarias: sugerencias metodológicas y prácticas. La figura del de la Mediador/a y guía-intérprete. Casos prácticos. Taller alfabeto dactilológico. Recursos y apoyos.

Tema 6 - La discapacidad motora en las aulas universitarias.

La discapacidad motora en las aulas universitarias. Sugerencias metodológicas y prácticas. Algunas recomendaciones para que no existan barreras relacionadas con la accesibilidad y la maniobrabilidad en la universidad.

Tema 7- Trastorno del espectro de autismo en las aulas universitarias

Trastorno del espectro de autismo en las aulas universitarias. Concepciones. Sugerencias metodológicas y prácticas para su atención. Recursos que se utilizan en el proceso docente.

Tema 8 – Necesidades educativas especiales, discapacidad y las TIC en las aulas universitarias

El acceso a la información. El uso de los recursos técnicos.

Tema 9 – Evaluación

Taller integrador donde se expongan las buenas prácticas, aplicando los conocimientos adquiridos en el curso.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso de postgrado:

Para desarrollar esta actividad académica que por su estructura y contenido constituye un curso de postgrado, se comenzará con la aplicación de una encuesta como acción diagnóstica, aspecto que permitirá constatar los conocimientos y actitudes y niveles de implicación de los docentes.

Las bases científicas y metodológicas en que se sustenta el curso están en las aportaciones a la Pedagogía Especial y de manera particular la experiencia acumulada por Cuba en esta área, siguiendo los postulados de la Escuela Histórico-Cultural de L.S. Vigotsky, sus seguidores y los resultados de las investigaciones de los especialistas cubanos en esta materia.

Se pretende que el contenido del mismo favorezca la preparación de los profesores para enfrentar el trabajo en las aulas universitarias, para tal efecto el desarrollo del curso de postgrado se apoyará fundamentalmente en la utilización de materiales audiovisuales, que promueven el debate a través de las diferentes formas de organización a utilizar

son: Presencial: con conferencias, talleres, paneles, mesas redonda, actividades prácticas y Online.

Para el desarrollo del curso se utilizará un material básico elaborado con el contenido de las temáticas, además se empleará bibliografía complementaria de carácter diverso en la que se tendrán en cuenta autores cubanos y foráneos. En su puesta en práctica los participantes centrarán los debates y las reflexiones en función de lo visualizado, se apoyarán el material bibliográfico utilizado en cada temática y de los medios que los mismos consideren necesario.

Evaluación

La evaluación es sistemática en las sesiones presenciales, se incluirá en la misma los argumentos y reflexiones, realizadas por los cursistas en cada uno de los encuentros, así como los resultados obtenidos en las actividades prácticas e investigativas orientadas, en las que se considerará la calidad de las exposiciones .

En la evaluación final del curso se realizará la exposición de experiencias prácticas, donde se demuestre la implementación de las prácticas inclusivas que hacen viables la atención educativa a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

Principales resultados. Análisis cualitativo

Los resultados obtenidos se enfocan hacia la preparación del docente que atiende estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, el enriquecimiento de un marco teórico y práctico institucional en torno a una cultura inclusiva que promueva la inclusión educativa en la Universidad de la Habana.

La concepción y desarrollo del curso de postgrado conduce a una mejor preparación de los docentes para atender la diversidad en las aulas, con énfasis a los que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

Apropiación de herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas que les permita utilizar los recursos y apoyos que requiere cada estudiante.

CONCLUSIONES

- El estudio teórico permitió fundamentar el curso de postgrado propuesto.

- El análisis de las indagaciones en la etapa de diagnóstico corroboran las principales problemáticas en la preparación de los profesores de la Universidad de la Habana para la atención a la diversidad estudiantil.
- El diseño e implementación del curso de postgrado como alternativa para la preparación de los profesores de la Universidad de la Habana, evidencia la viabilidad de la propuesta.

El proceso de implementación del curso de postgrado nos permite ofrecer una preparación a docentes de la Universidad de la Habana, que posibilite la articulación de la teoría y la práctica, donde se promueva una atención educativa de calidad a los

estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, donde asuman la inclusión educativa como EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS.

RECOMENDACIONES

Actualizar los temas del curso de postgrado en cada curso escolar, teniendo en cuenta las características de la composición de la matrícula de la Universidad de la Habana.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, R.M. (2001) Hacia un currículo integral y contextualizado. Material en soporte electrónico. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

Álvarez, C. M. (1999) Didáctica: La escuela en la vida Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Álvarez, C. C (2000) Diagnóstico y diversidad. Material del curso pre reunión. Congreso Educación y Diversidad, Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Árias, B. G. (2001) Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico-cultural. Ed. CROMOSETE. Sao Paulo. Brasil.

Albericio, Juan J. (1996). Educar en la diversidad. Bruño, C. N. R. E. E., Madrid.

Blanca, r. (1999) Hacia una escuela para todos y con todos. Santiago de Chile: UNESCO.

Borges Rodríguez. S y Orosco Delgado. M (2014) Inclusión Educativa y Educación especial. Un universo singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Sello editor Educación cubana. CELAEE- UNICEF

Borges Rodríguez. S y Cols. (2005) La educación en Cuba. Oportunidad, posibilidad y realidad para todos. Folleto.

Borges Rodríguez. S y colectivo de autores. Pedagogía Especial E Inclusión educativa. (2016). Sello editor Educación cubana. CELAEE- UNICEF

Construyendo igualdad en la educación superior. Ecuador: SENESCYT.

Educación Inclusiva y prácticas en el aula www.pnte.cfnavarra.es

Educación Inclusiva: Enseñar y aprender en la diversidad. www.reduc.cl/reduc/

Educación para Todos, cumplir nuestros compromisos www.proyecto-cas.org

Gayle Morejón A. y Cobas Ochoa C.L. (2004) El ajuste de la respuesta pedagógica. Material mimeografiado. Educación para todos. www.unesco.cl

Gayle, A., Cobas C.L (2008) Educando en la diversidad. La Habana: CELAEE.

Guerra, S (2016) Ejes para la inclusión educativa y la atención a la diversidad en la Educación Superior. Guayaquil: memorias del II Congreso de Ciencias Pedagógicas.

Herdoniza, M. (2015) Construyendo igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente. Ecuador: Senescyt/Unesco

Ocampo, A. (2015) Los desafíos de la Inclusión en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI: Consejo de rectores de Valparaíso. U. V.

Programa Iberoamericano para la Inclusión Educativa. Buenas Prácticas Iberoamericanas cita a Antonio Bolívar 2008. Recuperado en: <http://www.oei.es/inclusivamapfre/buenaspracticas.php>.

Méndez Forns, I y colectivo de autores. (2018) Guía para directivos y docentes que atienden niños y niñas con discapacidad en contextos educativos inclusivos. CELAEE- UNICEF - IBEROSTAR

LA FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN AMBIENTES CON ALTA PRESENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Autores: Dr. C. Camilo Boris Armas Velasco (Ph.D.)¹. Dr.C. Janette Santos Baranda (Ph.D.)², Eddy Rodríguez Díaz (Ph.D)³

Correos electrónicos: carmas@crea.edu.cujae.cu¹, jsantos@crea.cujae.edu.cu²,
erodriguez@crea.cujae.edu.cu³

Institución: Universidad Tecnológica de La Habana, José Antonio Echeverría, Cujae.

RESUMEN

En el contexto de la era digital, la imperiosa transformación de los modos de actuación en la enseñanza y el aprendizaje en ambientes con alta presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (AAPTIC), constituye sin dudas, una exigencia de la educación superior en el siglo XXI. Para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), se requieren de buenas prácticas en la didáctica para el aprender a aprender. Se propone una experiencia fundamentada en la formación de estrategias de aprendizaje en estos ambientes que cada vez ganan un espacio protagónico en la universidad. Los métodos que se utilizaron lo constituyeron el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y la modelación para representar las buenas prácticas que realizan profesores y estudiantes de una universidad de ciencias técnicas, líder en Cuba en la formación de ingenieros y arquitectos.

INTRODUCCIÓN

La integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje implica un cambio en el enseñar y aprender en la formación tecnológica, la cual potencia la formación de estrategias de aprendizaje y la elevación de la autorregulación del estudiante en este proceso.

La necesidad de elevar los resultados del aprendizaje desde los ecosistemas de aprendizaje sitúa a los ambientes con alta presencia de las TIC en un espacio esencial y se convierte en imperante de la formación tecnológica de los ingenieros y arquitectos, en particular en los estudiantes de la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, Cujae.

DESARROLLO

La integración de las TIC constituye principio esencial para la formación de estrategias de aprendizaje en ambientes con alta presencia de las TIC. El concepto de integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) ha sido trabajado en los últimos diez años por diferentes autores como Cabrera, Lorenzo y Álvarez (2009) lo cual lo definieron como proceso contextualizado, sistémico, continuo y reflexivo, orientado a la transformación de la práctica pedagógica y en el seno que conforman el PEA, con la finalidad de incorporar armónicamente las tecnologías de la información y la comunicación apropiadas para satisfacer los objetivos educativos. Cabrera, 2009

Por otro lado es importante comprender que el aprendizaje ocurre además no solo en el aula real si no que puede darse en ambientes con alta presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (AAPTIC), por lo que se hizo necesario definir los AAPTIC como el contexto mediado por los procesos, prestaciones y alcance con alto nivel de presencialidad tecnológica que modifica el sistema de relaciones e influencias de los actores involucrados, potenciando y redimensionando su actividad y comunicación. Armas, 2018

En tanto las estrategias de aprendizaje y su formación han sido tratados en trabajos de Fariñas, 1996, 2002, 2014; Diez y Hernández, 1996; Labarrere, 1996; Rico y otros, 2000; Castellanos, 2001, 2002; Corral, 2002; colectivo de investigadores del Centro de Estudios y Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), 2002; Solís, 2004; Yera, 2004; González, 2004; Zilberstein, 2004; Bermúdez, 2004; Antela y Rodríguez, 2005; Cárdenas, 2005; Hernández y Rodríguez, 2005; Martell y Rodríguez, 2005; Addine y Fuxá, 2005; Bermúdez, 2006; Colectivo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y de la Universidad de Ciencias Pedagógicas E. J. Varona, 2007; Cuellar y Wong, 2007; Armas y Bermúdez, 2009, 2011 y Armas, 2010, 2011.

No todos estos autores, dirigieron sus estudios en AAPTIC, sin embargo, siempre insistieron en cómo podía potenciarse el aprendizaje, para que el que aprende, mejorara sus posibilidades de aprender de forma eficaz y elevara la eficiencia en los procesos conscientes y de autorregulación comportamental.

Trabajos desde la didáctica, también apuntan que el que enseña basándose en un aprendizaje de segundo orden, cambia su modo de actuación, pasando de una enseñanza muy directiva a una enseñanza asistida con estrategias de aprendizaje Fariñas, 1996, 2002, 2006, 2012, Bermúdez, 2009, 2011 y Armas, 2010, 2011, 2016.¹

Esto implica buenas prácticas en el ámbito de la didáctica del aprender a aprender en AAPTIC, la cual se revela como *el conjunto coherente de acciones didácticas que han rendido buenos resultados en la enseñanza y el aprendizaje basado en la formación de estrategias de aprendizaje en el contexto pedagógico y que se espera que puedan ser transferidos resultados similares a los contextos de AAPTIC*. Armas, 2016

La formación de estrategias de aprendizaje en AAPTIC, considera en primer lugar que las relaciones educadores estudiantes están mediadas por TIC y que están integradas al proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), por lo que las potencialidades y el alcance que permiten estas, implica un rediseño desde la concepción “aula real” hacia “aula invertida”², la cooperación entre los que participan y las ayudas de carácter exploratorio (intervención-diagnóstica), se instrumentalizan y dinamizan desde prestaciones tecnológicas.

En primer lugar se parte de un reordenamiento y reconceptualización del proceso de formación de estrategias de aprendizaje en el contexto de AAPTIC, que como ya ha sido estudiado por Armas, 2011, atraviesa por tres momentos esenciales: orientación, ejecución y control.

¹ Más en Más en Abreu R.L. y Soler J.L. (2015) *Didáctica de las especialidades de la Educación Técnica y Profesional. Primera parte. Didáctica general*. Cuba: Pueblo y Educación. pp 116-130

² Concepción de trabajo didáctico que implica el privilegio de la autopreparación del estudiante con respecto a otras formas de organización donde no existen AAPTIC.

La orientación en estos contextos considera las potencialidades que brindan los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje (EVEA), los cuales generan un nuevo ambiente, donde la interacción no es cara a cara, pero crea una dinámica que demanda un alto nivel de independencia del estudiante con respecto al educador, con amplias posibilidades para la búsqueda de información desde “la nube”³ y la apertura a nuevas posibilidades de interacción con las redes sociales como Facebook, Twitter y otras bondades de la interconexión digital.

Para realizar la orientación, deben estructurarse tareas de aprendizaje que estimulen al estudiante proyectar y valorar de forma autodeterminada su proceso de aprendizaje, por lo que se privilegiará las tareas que permitan la planificación convenientemente el tiempo y los recursos necesarios en función de las exigencias de estas, la búsqueda elaboración y utilización de modo personalizado de la información para la autopreparación.

Para la ejecución, el diseño de las tareas, se orientará en lo fundamental hacia la cooperación con los otros y el aprovechamiento de sus ayudas en la realización conjunta de las mismas⁴. Aquí se entenderá como otros las prestaciones de las aplicaciones de los EVEA, las redes sociales y la utilización de alternativas efectivas para enfrentar el estrés que pueden generarse en el proceso de autoaprendizaje, a partir del despliegue de recursos didácticos y lúdicos que están disponibles en AAPTIC.

El control se realizará desde la misma orientación, durante la ejecución y se llevará a cabo en un tercer momento a partir de la evaluación del proceso del despliegue de acciones proyectivas, valorativas y de ejecución, así como de comprobación del objetivo de aprendizaje.

Se apoyará para esto de las herramientas de diagnóstico y seguimiento que brindan los EVEA: los mensajes de retroalimentación, para la corrección de errores y el seguimiento al proceso desde las hojas de calificaciones, y el registro de actividad de los estudiantes.

La estructuración de una actividad de autoaprendizaje parte esencialmente de la lógica didáctica (objetivo, contenido, método y procedimientos, medios y la evaluación) y contará además del sistema de orientaciones que el estudiante necesitará para la realización de las tareas y se sustenta en la concepción para la formación de estrategias de aprendizaje planteada por Armas, 2011.

³ Espacio virtual donde se almacenan masivamente grandes cantidades de información en servidores que se encuentran conectados en la web

⁴ Los espacios de las redes sociales, es un contexto idóneo para estos fines.

En caso de encontrarse en AAPTIC “off-line”, pudieran utilizarse recursos como: “preguntas y respuestas más frecuentes” y otras alternativas de ayuda.

En la formación tecnológica de la enseñanza de la pedagogía y la didáctica en ingeniería y arquitectura, se aplicó la concepción de buenas prácticas para la formación de estrategias de aprendizaje en AAPTIC.

Se tomó como muestra 56 estudiantes del quinto año de la carrera Ingeniería Mecánica del curso académico 2019, los cuales recibieron esta asignatura desde una dinámica “aula invertida” (B-learning), sustentada en un EVEA (Moodle) y respaldada en el diseño de un sistema de actividades de autoaprendizaje.

Los momentos de presencialidad se aprovecharon para motivar a los estudiantes en función de la realización de la nueva tarea, la confrontación cara a cara y la revelación vivencial de las experiencias con la interacción de la plataforma.

La actividad fundamental de autoaprendizaje se desarrolló en la plataforma Moodle y desde este contexto, se realizó el seguimiento al desarrollo de las estrategias de aprendizaje, la cual se apoyó por una guía de autoevaluación que contiene cinco indicadores que expresan una estrategia general de aprendizaje, la cual se muestra en el anexo 1.

De esta forma se pudo atender las diferencias individuales de los estudiantes brindando el sistema de ayudas⁵ con el apoyo de alumnos ayudantes.⁶

En la primera actividad se realizó un encuadre de la asignatura, en el cual se aplicó una entrevista grupal. Esta técnica permitió explorar las perspectivas individuales y grupales por la asignatura Pedagogía y didáctica de la educación superior para ingenieros mecánicos.

Los resultados de la técnica arrojó que los estudiantes no identificaron la asignatura como importante para su formación profesional, ya que la percibieron ajena al objeto de la profesión del ingeniero mecánico y solo revelaron que era importante para comunicarse, para explicar sus ideas y para aprender algo nuevo.

En tres de las intervenciones realizadas, expresaron que esta asignatura no debía estar en la carrera, solo uno de ellos planteó que sí debía estar, pero no en el quinto año, si no en años precedentes.

Por otro lado, no identificaron la asignatura como un espacio importante que les permitiera aprender a aprender en AAPTIC, ni tampoco que esta podía servir para el diseño de una actividad de autoaprendizaje situado en la plataforma de teleformación de la universidad, con utilidad para estudiantes y profesores de su carrera.

El valor de los resultados estribó en conocer la motivación y conocimiento por la asignatura y las potencialidades para el trabajo posterior. En la medida que se fueron desarrollando las actividades, los estudiantes comenzaron a implicarse en el diseño de sus tareas de

⁵ Estas ayudas se estructuran a partir de la concepción de evaluación dinámica planteada por L.S. Vigotsky. Más en “Diagnóstico del proceso de formación de estrategias de aprendizaje y su seguimiento”, 2016

⁶ Estudiantes más capaces, con un alto aprovechamiento académico y un desempeño exitoso en la asignatura que estaban en condiciones de brindar las ayudas a sus compañeros de aula.

autoaprendizaje, en tanto iban apropiándose de los contenidos de la asignatura mediante la estrategia de aprendizaje propuesta, el trabajo sistemático con la plataforma Moodle, el espacio del aula real y la interacción con los alumnos ayudantes.

También se detectaron dificultades para el trabajo con la plataforma Moodle, debido al poco entrenamiento y utilización de esta aplicación. En segundo lugar emergieron dificultades en indicadores de la estrategia de aprendizaje como la planificación del tiempo y los recursos necesarios en función de las exigencias de las tareas, pues no todos cumplían en el tiempo establecido la entrega de los resultados de su trabajo independiente.

También se detectaron problemas en la búsqueda, elaboración y utilización de modo personalizado la información durante la autopreparación, en tanto se apreció en el contenido de los trabajos realizados, insuficiencias teórico-metodológicas y otros errores derivados del estudio de los materiales y sitios orientados para el trabajo independiente.

El seguimiento sistemático para la formación de la estrategia de aprendizaje propuesta, se realizaba en la misma plataforma virtual con un carácter no presencial. En las actividades presenciales, solo se les daba orientaciones diferenciadas y se entrenaban en las nuevas habilidades didácticas, partiendo de la corrección de los errores detectados en el trabajo independiente, la remodelación de las tareas y las nuevas orientaciones de carácter individual para luego continuar de forma independiente.

Es importante destacar el papel protagónico de los alumnos ayudantes, no solo en la orientación diferenciada que brindaron a sus compañeros, si no en la posibilidad de evaluarlos en las tareas realizadas, ya que tenían habilitados los privilegios en la plataforma para calificarlos. Los profesores de la asignatura supervisaban y controlaban la calidad del proceso de evaluación, mediaban en los conflictos que surgieron durante la marcha, así como le brindaron las orientaciones que demandaban los alumnos ayudantes.

Esta experiencia de recombinar los resultados de la formación de estrategias de aprendizaje, en el contexto del aula real, con el aula invertida y el papel protagónico en la toma decisiones de los alumnos ayudantes, permitió reconsiderar nuevas cualidades del proceso de formación de estrategias de aprendizaje en AAPTIC, las cuales se concretan en: Mayor nivel de independencia de los estudiantes en su relación con los docentes para la realización de las tareas, lo cual se revela en los resultados de los incrementos de los niveles de desarrollo por indicadores. (Ver anexos del 2 al 4)

Elevado protagonismo de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con énfasis en la relación estudiante-estudiante, lo cual se demuestra con el resultado obtenido en el indicador 3, con un 93,75% de índice de dificultad (Ver anexo 4).

Incremento en el aprovechamiento de las TIC en función de la formación de estrategias de aprendizaje dada la necesidad que los estudiantes realizaran actividades de Moodle en función del diagnóstico de la estrategia general de aprendizaje.

Incremento en el logro de los objetivos de las tareas de la asignatura desde las aplicaciones informáticas en AAPTIC y en función del Modelo del profesional, lo cual se demuestra con un índice del 86,61% del índice de dificultad (Ver anexo 4)

Al finalizar la asignatura pudo constatar un avance importante tanto en la comprensión de la importancia de la asignatura para su formación tecnológica como ingeniero (Anexo, 1), así como en los niveles de desarrollo de la estrategia de aprendizaje lo cual se ilustra en los resultados que se anexan (Anexos 2,3 y 4).

CONCLUSIONES

De los 36 estudiantes que realizaron la consulta, 33 reconocen que la asignatura es importante, lo cual representa un 84% infiriéndose el con ello el impacto de la propuesta en su formación tecnológica. (Anexo 2)

A partir del análisis de los resultados del cuestionario se pudo constatar que el indicador menos afectado fue el indicador 3 (Cooperación con los otros y aprovechamiento de sus ayudas en la realización de las tareas), lo cual representa un 93,75% de índice de dificultad. Se infiere que el trabajo con los alumnos ayudantes, el sistema de ayuda ofrecido por parte de los profesores de la asignatura y los tutores de la carrera, contribuyó a alcanzar este nivel. (Anexo 4)

El indicador más afectado fue el 1 (Planificación conveniente del tiempo y los recursos necesarios en función de la autopreparación), representando un 76,79% del índice de dificultad. Lo anterior puede explicarse que la asignatura la reciben los estudiantes en el segundo semestre del quinto año, con tres asignaturas más, además de realizar su investigación de trabajo de diploma, lo cual atenta con el tiempo disponible en la realización de las tareas. (Anexo 4)

La experiencia en la aplicación de esta propuesta en los 56 estudiantes de Ingeniería mecánica de la Cujae en el curso académico 2019, revela que la formación de estrategias de aprendizaje en AAPTIC desde una concepción B-Learning, contribuye a elevar los niveles de autorregulación comportamental de los estudiantes en el aprendizaje de la asignatura Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior, lo cual se revela en la correspondencia de los niveles alcanzado en el desarrollo de la estrategia general de aprendizaje y los resultados en las calificaciones sistemáticas en el desempeño de las tareas realizadas en la plataforma Moodle.

Se recomienda que esta experiencia pudiera valorarse y aplicarse con las en otras asignaturas para contribuir a elevar los resultados del aprendizaje en otras carreras de formación tecnológica.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu R.L. y Soler J.L. (2015) *Didáctica de las especialidades de la Educación Técnica y Profesional. Primera parte. Didáctica general*. Cuba: Pueblo y Educación.
- Armas C.B. (2016). *Diagnóstico del proceso de formación de estrategias de aprendizaje y su seguimiento*. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” (Cujae). Cuba.
- Armas C. B. (2011) *Modelo para la formación de una estrategia general de aprendizaje en el primer año del Curso Regular Diurno de las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Cuba.
- Colectivo de autores (2016) *El pensamiento de Lev Semiovich Vigotsky. Su vigencia en la Educación*. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento de la República de Cuba. Biblioteca del Pensamiento Crítico. República Dominicana.
- Collazo R. y E. Herrero (2011). *Preparación pedagógica para profesores de la nueva universidad*. Félix Varela. Cuba.
- Consultado
http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf?sequence=5 el 28 de enero 2016.

ANEXOS

Anexo 1 Indicadores para autoevaluar el aprendizaje (Estrategia general de aprendizaje)



Anexo 2. Resultados de la consulta aplicada en Moodle a los estudiantes de Ingeniería mecánica de la Cujae en el curso 2019

Consulta: "Importancia de la Pedagogía y la Didáctica en la formación del ingeniero mecánico"

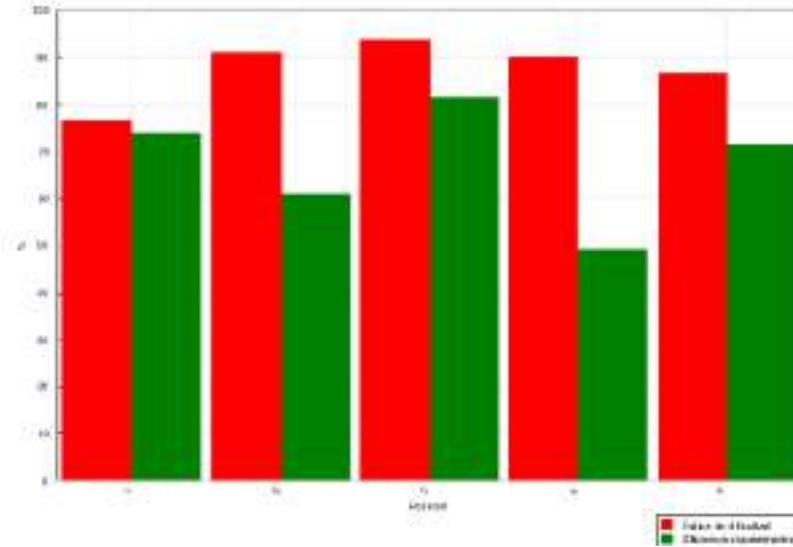
Grupos visibles: **Todos los participantes**

Respuestas

| Opciones de la Consulta | Esta asignatura es importante para mi formación profesional | Esta asignatura no es importante para mi formación profesional | No sé qué decir |
|------------------------------------|---|---|---|
| Número de participantes | 13 | 3 | 3 |
| Usuarios que eligieron esta opción | <ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/>  Grisbo Decollec Leje <input checked="" type="checkbox"/>  David Santana Morales <input checked="" type="checkbox"/>  Yaniel Pico Hernández <input checked="" type="checkbox"/>  Faber Otaño Bertrán <input checked="" type="checkbox"/>  Esteban Guezo Rosiquez | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  Esteban Guezo Rosiquez <input type="checkbox"/>  Daybel Górriz Pardo <input type="checkbox"/>  Jorge Luis Chilo Cisneros | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  Miguel Carrozzini Gonzalez <input type="checkbox"/>  Deyan Acosta Osorio <input type="checkbox"/>  Haniel Santibañez Lira |

Anexo 3. Análisis de los niveles de desarrollo de los indicadores de la estrategia general de aprendizaje

Gráficas de barras de las preguntas



Anexo 4. Análisis estadístico por indicadores de la estrategia general de aprendizaje

Análisis de la estructura del cuestionario

Descargar datos de tabla como **Archivo de texto con valores separados por celdas**

| ID | Nombre de la pregunta | Ítemes | Índice de dificultad | Desviación estándar | Catificación teorética estimada | Pesa estimada | peso efectivo | Índice de discriminación | Eficiencia discriminativa |
|----|-----------------------|--------|----------------------|---------------------|---------------------------------|---------------|---------------|--------------------------|---------------------------|
| 1 | Indicador 1 | 50 | 76.74% | 25.16% | 48.33% | 20.80% | 25.82% | 53.88% | 73.85% |
| 2 | Indicador 2 | 50 | 91.87% | 19.32% | 48.33% | 20.80% | 18.06% | 48.87% | 88.91% |
| 3 | Indicador 3 | 50 | 91.75% | 18.89% | 48.33% | 20.80% | 18.06% | 57.28% | 81.54% |
| 4 | Indicador 4 | 50 | 96.19% | 28.64% | 48.33% | 20.80% | 18.55% | 41.63% | 48.17% |
| 5 | Indicador 5 | 50 | 88.61% | 22.34% | 48.33% | 20.80% | 21.91% | 81.84% | 71.47% |

LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO BOLIVARIANO DE TECNOLOGÍAS ITB

Autores: Licda. Luisa María Toyo Sánchez¹, Ing. Julio César Suárez Dioses,
M.D.G.D.P.²

Correo electrónico: lmtoyo@itb.edu.ec¹, jsuarez@itb.edu.ec²

Institución: Docente del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología
ITB

RESUMEN

La formación pedagógica se concibe como un conjunto de actividades que le permite al docente desarrollar habilidades y capacidades con el fin de mejorar su propia práctica. Sabemos que en el nivel superior no se exige a los profesores formación pedagógica inicial ni posterior que legitime el ejercicio profesional de la docencia. Aun así, se asume cada vez más que aquella es un medio adecuado y necesario, entre otros, para reflexionar sobre la propia tarea docente y garantizar la calidad de la enseñanza en dicho nivel de enseñanza. Esta formación debe buscar el territorio disciplinar y el contexto social y colegiado en el que tiene lugar la enseñanza, apoyándose en estrategias, para poder responder a las múltiples y diferentes necesidades individuales, disciplinarias y contextuales con las que se va a encontrar el docente. Esta investigación va dirigida a la formación pedagógica del docente en el proceso de la enseñanza y aprendizaje para las matemáticas donde surge la propuesta de estrategias pedagógicas para dicho proceso, considerando su metodología, objetivos, aptitudes y valores los cuales inciden en el transcurso de la enseñanza y aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Vivimos en una época de grandes y acelerados cambios a distintos niveles. Cambios sociales, tecnológicos, demográficos, culturales, científicos, etc. Más que en un tiempo de cambios parece ser que estamos ya en un cambio de época, lo cual conlleva a que las instituciones se vayan desarrollando porque tienen que satisfacer las necesidades básicas de la sociedad y la educación satisface la necesidad fundamental de transmitir conocimientos.

La educación tiene cuando menos dos funciones secundarias: la integración socio cultural y el enriquecimiento personal. Aunque actualmente la televisión es un fuerte competidor del sistema educativo el cual ha sido el vehículo principal de la integración sociocultural. La educación formal constituye un medio de transformar una educación compuesta por muchos grupos étnicos y diferentes marcos culturales en una comunidad de individuos que compartan hasta cierto punto una identidad común.

Es así, que la transmisión del conocimiento se cumple de tres maneras: por la preservación, la difusión y la innovación del conocimiento. La preservación del conocimiento se efectúa parcialmente con la enseñanza que es la forma en que el conocimiento se transmite de una generación a otra. La tarea de la preservación se logra también por medio de investigaciones como el descifrar manuscritos antiguos, preservando la maquinaria y la escritura. La innovación que es la creación o descubrimiento de nuevos conocimientos por la investigación o el pensamiento creador, se puede realizar a cualquier nivel del sistema educativo, pero tradicionalmente recibe más atención en las universidades.

La educación también presenta oportunidades de desarrollo y superación personal. Al menos teóricamente, la gente asimila una amplia variedad de perspectivas y experiencias que estimulan el desarrollo intelectual, la creatividad y el avance de los medios verbales y artísticos de expresión personal. De esta manera, la educación proporciona un ambiente donde los seres humanos podemos, mejorar la calidad de nuestra vida mediante experiencias intelectuales, artísticas y emocionales.

En este orden de ideas, si nos adentramos en la historia de la Pedagogía nos daremos cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje no siempre fue concebido como un solo proceso. En la primera mitad del siglo se le acostumbraba a denominar como proceso de enseñanza. En la actualidad no es posible entenderlo fuera de esta relación, no existe enseñanza sin aprendizaje o viceversa. Pues se concibe a la práctica pedagógica como el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación (Wilson, 1996).

La práctica pedagógica incluye a todos aquellos procesos en los cuales se desarrolla la enseñanza con la intención de favorecer el aprendizaje. Está vinculada siempre y necesariamente a una teoría pedagógica y comprende todas aquellas situaciones donde haya personas que desean formarse. Dichas situaciones no son accidentales o casuales; están planificadas y representan lo que se llaman ambientes de aprendizaje (Marcelo, 2001). Enseñar y aprender, por tanto, son dos términos unidos por una sola intención: producir construcción y apropiación de conocimiento y

competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este juego. Indistintamente, sea cual fuere la práctica pedagógica que asuma cada docente, lo relevante del modelo constructivista radica en que el verdadero artífice en la construcción del conocimiento no es el profesor ni la computadora sino el alumno. Enfocando esta pedagogía en las matemáticas es un hecho notorio que ocupa, en casi todos los países, un lugar central en los programas escolares. A nivel de la escuela primaria, suele existir un acuerdo sobre la naturaleza de las matemáticas que han de enseñarse, aunque haya diferencias de método y de calendario escolar, lo que no es muy sorprendente cuando se considera la diversidad de culturas en todo el mundo. Pero si nos detenemos en las escuelas secundarias, observamos una extraordinaria variedad en el contenido de los cursos. A pesar de la pretendida universalidad de las matemáticas, es posible encontrar países en los que los programas de matemáticas de la escuela secundaria no tienen casi nada en común, lo que nos lleva a preguntarnos: ¿son realmente las matemáticas tan importantes como se pretende? Cuando se examina esta cuestión reina a menudo bastante confusión acerca del sentido en que se utiliza la palabra "matemáticas". Por ello, quizás debiéramos empezar por tratar de aclarar nuestras ideas al respecto.

Quizás sea útil distinguir tres categorías de matemáticas. En primer lugar, las matemáticas de la vida corriente, es decir, las matemáticas que necesitamos para ocuparnos de nuestros asuntos diarios y aprovechar convenientemente nuestros ratos de esparcimiento. Algunos hablan de "los fundamentos" o "del programa básico" pero ello implica que esas necesidades son las mismas para todos, lo cual no es evidentemente cierto. Los habitantes de las ciudades utilizan un tipo de matemáticas que difiere del que utilizan los que viven en las aldeas; las necesidades de un abogado en materia de matemáticas son diferentes de las de una ama de casa (ninguno de ellos reconocería que utiliza las matemáticas en su trabajo).

De manera que, surge la necesidad de proponer estrategias para la formación pedagógica del docente para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas de todas y todos los docentes del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB).

DESARROLLO

La formación pedagógica del docente

La definición etimológica del término formación proviene del latín *formatio* y se trata de un término asociado al verbo *formar* (otorgar forma a alguna cosa, concertar un todo a partir de la integración de sus partes) aunque en la actualidad la noción de formación suele asociarse a la de capacitación, sobre todo a nivel profesional. Por lo tanto, la formación de una persona está vinculada a los estudios que cursó, al grado académico alcanzado y al aprendizaje que completó, ya sea a nivel formal o informal. En palabras de Anijovich podríamos decir que “formarse tiene que ver con adquirir una forma. Si esa forma, es la del campo profesional particular, debería estar orientado a adquirir el perfil profesional esperado y las competencias para cumplir con las tareas requeridas para ejercer esa profesión” (Anijovich, 2012).

La formación es un elemento importante de desarrollo profesional, pero no el único y quizá no el decisivo. Un posible concepto de desarrollo profesional del profesorado puede ser todo intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y los conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión (Imbernon, 2002). La formación del profesorado desde hace algunas décadas se ha convertido, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo, en una necesidad de primer orden mundial.

Es importante clarificar la diferencia entre formación docente y desarrollo profesional, pues en ocasiones se emplean como sinónimos. Así, a veces puede advertirse una total equiparación entre formación del profesorado y desarrollo profesional. Si se acepta tal similitud, se estaría considerando el desarrollo profesional del profesorado de forma muy restrictiva. La formación docente es aquella que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

La formación pedagógica se concibe como un conjunto de actividades que le permite al profesor desarrollar habilidades y capacidades con el fin de reflexionar para mejorar su propia práctica y así garantizar la calidad de la enseñanza. Sin embargo, es común encontrar hoy en las universidades profesores que no cuentan con una formación pedagógica, sino que ejercen con los conocimientos asociados únicamente a la disciplina de la que provienen ya que los saberes y la formación disciplinar de grado y posgrado se consideran como los más importantes para poder desempeñar la vida

docente. La tradición académica, que ha tenido su lugar desde el surgimiento de las instituciones, se distingue por dos cuestiones básicas: “lo esencial en la formación y acción de los docentes es que conozcan sólidamente la materia que enseñan” y “la formación pedagógica es débil, superficial e innecesaria y aún obstaculiza a la formación de los docentes” (Davini, 2001).

La enseñanza y aprendizaje de las matemáticas

Cuando tenemos en cuenta el tipo de matemáticas que queremos enseñar y la forma de llevar a cabo esta enseñanza debemos reflexionar sobre dos fines importantes de esta enseñanza:

- Que los alumnos lleguen a comprender y a apreciar el papel de las matemáticas en la sociedad, incluyendo sus diferentes campos de aplicación y el modo en que las matemáticas han contribuido a su desarrollo.
- Que los alumnos lleguen a comprender y a valorar el método matemático, esto es, la clase de preguntas que un uso inteligente de las matemáticas permite responder, las formas básicas de razonamiento y del trabajo matemático, así como su potencia y limitaciones.

La perspectiva histórica muestra claramente que las matemáticas son un conjunto de conocimientos en evolución continua y que en dicha evolución desempeña a menudo un papel de primer orden la necesidad de resolver determinados problemas prácticos y su interrelación con otros conocimientos. Las matemáticas constituyen el almacén sobre el que se construyen los modelos científicos, toman parte en el proceso de modelización de la realidad, y en muchas ocasiones han servido como medio de validación de estos modelos. Por ejemplo, han sido cálculos matemáticos los que permitieron, mucho antes de que pudiesen ser observados, el descubrimiento de la existencia de los últimos planetas de nuestro sistema solar (Llinares, 1998).

Sin embargo, la evolución de las matemáticas no sólo se ha producido por acumulación de conocimientos o de campos de aplicación. Los propios conceptos matemáticos han ido modificando su significado con el transcurso del tiempo, ampliándolo, precisándolo o revisándolo, adquiriendo relevancia o, por el contrario, siendo relegados a segundo plano.

Matemáticas en la vida cotidiana.

Uno de los fines de la educación es formar ciudadanos cultos, pero el concepto de cultura es cambiante y se amplía cada vez más en la sociedad moderna. Cada vez más se reconoce el papel cultural de las matemáticas y la educación matemática también tiene como fin proporcionar esta cultura. El objetivo principal no es convertir a los futuros ciudadanos en “matemáticos aficionados”, tampoco se trata de capacitarlos en cálculos complejos, puesto que los ordenadores hoy día resuelven este problema. Lo que se pretende es proporcionar una cultura con varios componentes interrelacionados:

- Capacidad para interpretar y evaluar críticamente la información matemática y los argumentos apoyados en datos que las personas pueden encontrar en diversos contextos, incluyendo los medios de comunicación, o en su trabajo profesional.
- Capacidad para discutir o comunicar información matemática, cuando sea relevante, y competencia para resolver los problemas matemáticos que encuentre en la vida diaria o en el trabajo profesional.

Las matemáticas son un reflejo de nuestro estilo de vida personal y sin embargo, tienen ciertos rasgos comunes para todos nosotros. En primer lugar, tenemos casi siempre que utilizarlas en una situación que requiere una respuesta inmediata: pagar un billete de autobús, calcular el ángulo de caída de un árbol, calcular la fecha de expiración de un contrato, dar a cada plato en el horno el tiempo apropiado, escoger la exposición correcta para la máquina fotográfica, ponerse en posición para parar un ataque del equipo adverso. En segundo lugar, rara vez necesitan papel y lápiz (o ni siquiera una calculadora de bolsillo). En tercer lugar, uno apenas se da cuenta de que las está utilizando, lo cual significa que las matemáticas de la vida corriente tienen poco que ver con la enseñanza clásica de las matemáticas. El hecho de sacar un problema de un libro de texto en una clase de "matemáticas" y escribir la respuesta en un cuaderno de ejercicios tomándose el tiempo necesario es algo que tiene poco que ver con las matemáticas de la vida corriente.

De aquí que la formación pedagógica del docente debe estar dirigida a:

Metodológica

Este programa de formación pedagógica está dirigida los docentes debido al insuficiente conocimiento que tienen los estudiantes en la asignatura de matemáticas de la educación superior esto se da en un alto porcentaje de estudiantes.

Con el propósito de cambiar estas carencias, proponemos la formación pedagógica del docente en las estrategias para la enseñanza y aprendizaje de matemáticas II y su contenido corresponden a un resumen de los temas de esta asignatura. El curso será eminentemente práctico, no incluye conceptos solo se considera la resolución de problemas.

El contenido es:

1. Desigualdades y ecuaciones lineales
2. Funciones exponenciales y logarítmicas
3. Principios de Álgebra Lineal.
4. Principios de Geometría Analítica.

Objetivo

Resolver analíticamente e interpretar geoméricamente la solución de las desigualdades lineales y sistemas de ecuaciones lineales, utilizando notación de intervalos para su interpretación.

Utilizar las funciones exponenciales y logarítmicas como modelos útiles para estudiar muchos fenómenos y tendencias de la vida real.

Realizar operaciones básicas de transformación de matrices, utilizándolas para resolver sistemas de ecuaciones.

Conocer el sistema de coordenadas polares, su equivalencia con el tradicional sistema de coordenadas rectangulares y las ecuaciones de las curvas básicas.

La metodología que se recomienda para el desarrollo de las estrategias es la siguiente:

1. Esquematizar el desarrollo de los contenidos a impartir considerando una breve explicación teoría.
2. Después iniciar la resolución de ejercicios prácticos.
3. Repasar el tema después de haber resuelto los ejercicios.

Actitudes

- Actitud interdisciplinaria: disposición personal a la acción, requiere del trabajo en equipo (interrelaciones personales y de las disciplinas), del intercambio de ideas y del aprendizaje colectivo que toma como referentes los contenidos objeto de aprendizaje de las diferentes disciplinas y las experiencias de los sujetos para la asunción de una posición ante la solución de los problemas de la vida profesional.
- Actitud colaborativa: disposición que tienen los sujetos que buscan su beneficio y el de quienes le rodean; implica sensibilidad humana, comprensión y compromiso, requiere de la relación de ayuda y de aportes colectivos para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que conlleva a cambios en las relaciones que se establecen en los diferentes contextos de actuación profesional.
- Actitud de visión personal profesional: postura que indica la perspectiva y prospectiva de desarrollo personal y profesional, sustentada en una autoestima positiva, basada en la autovaloración objetiva, realista y con eficacia reguladora, que propenda al despliegue de las potencialidades de los sujetos.

rrrrrrrrrrrrrrrrrrrr

Valores

La formación en valores que un sistema educativo promueve no es relevante si carece de un norte que señale el modelo de sociedad que se quiere construir. No es, por tanto, una suerte de “eje transversal” que promulga valores “neutros” o principios éticos universales, que pueden ejercerse de manera individual, sin la presencia de un “otro”. Formar en valores conlleva un conjunto de prácticas y contenidos éticos y filosóficos que dan cuenta de modelos de relación entre individuos que interactúan y participan en un espacio social determinado.

Desde esta perspectiva, la formación en valores es un ejercicio permanente de concreción en la cotidianidad de la “sociedad que queremos”. Educar en valores tiene que ver, por tanto, con aquel tipo de aprendizaje humano que permite apreciar valores, es decir, incorporar prácticas y actitudes que den paso al cumplimiento de derechos y responsabilidades de las personas. En otro sentido, que favorezcan la construcción y profundización de la democracia.

El docente necesita estar en permanente construcción de su práctica diaria, retroalimentando sus procesos en pos del desarrollo de su quehacer pedagógico, teniendo en cuenta siempre la misión y visión de la institución que es la que orienta el proceder de todos los componentes que la integran. Es deber del establecimiento educativo buscar los mecanismos necesarios que permitan la cualificación del rendimiento de sus docentes, reflejando caracteres que les posibiliten crecer significativamente en su rol profesional. En esta búsqueda las instituciones han diversificado las formas de visualizar la manera de valorar las funciones que debe cumplir el individuo a cargo de la orientación del acto educativo.

CONCLUSIONES

La formación docente puede ser examinada a través de sus dos aspectos fundamentales: el desempeño en la práctica pedagógica y la formación pedagógica propiamente dicha, las cuáles se caracterizan por su complejidad. El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y así elaborar nuevos conocimientos.

De tal manera, se espera que los docentes promuevan el proceso de enseñanza aprendizaje, favoreciendo así la educación para las matemáticas. Por tanto, es necesario que el docente se valga de diversas estrategias que lleven al diálogo abierto a relacionarnos con el otro, a trabajar en equipo, a respetar la diversidad de pensamiento.

La formación pedagógica del docente para la enseñanza – aprendizaje de las matemáticas deberá estar dirigido a los aspectos metodológico, actitudinal y valorativo. Si se logra un docente con esta preparación se contribuirá a la formación integral de los estudiantes que es el fin de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2012): *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires. Paidós
- Davini, M. C. (2005): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós, Cuestiones de Educación, Buenos Aires, Argentina
- Fuentes González HC. *La formación de los profesionales en la contemporaneidad*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios "Manuel F. Gran"; 2008.

IMBERNON, FRANCISCO: "Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado español y Latinoamérica", Revista Educar, n.o 30, Santiago de Chile, 2002, pp. 15-25.

Marcelo, C. (2001). *Rediseño de la práctica pedagógica: factores, condiciones y procesos de cambios en los teletransformadores*. Conferencia impartida en la Reunión Técnica Internacional sobre el uso de TIC en el Nivel de Formación Superior Avanzada. Sevilla, España: 6–8 de junio.

Llinares, S. y Sánchez, M. V. (1998). Aprender a enseñar matemáticas: Los videos como instrumento metodológico en la formación inicial de profesores. Revista de Enseñanza Universitaria, 13, 29-44.

Wilson, B. (1996). *Constructivist learning environment*. New Jersey, USA: Educational Technology.



**LA MOTIVACIÓN PARA FORTALECER HÁBITOS DE ESTUDIO Y MEJORAR EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE
BACHILLERATO**

Autores: Msc. Ruth Rivera España, Lic. Mariuxi Cartagena Muñoz, Ing. Simón Cruz Muñoz

Institución: Instituto Superior Tecnológico Simon Bolivar

RESUMEN

Estudiar lleva inmerso en su quehacer un sinnúmero de actividades que facilita su ejecución, desde esta perspectiva, se pretendió diagnosticar el grado de relación de los Hábitos de Estudio con el Rendimiento Académico de las estudiantes de la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac .Durante este tiempo de investigación se ha verificado que el bajo rendimiento académico se debe en su mayor parte, a la falta de hábitos de estudios en las estudiantes, por tal razón nuestro objetivo es desarrollar el fortalecimiento y habilidades, de los hábitos de estudio, a través de charlas y talleres profesionales, creando así diferentes estrategias que favorezcan el rendimiento académico en ellas. Los especialistas opinan que son varios los factores que afectan el satisfactorio aprovechamiento educativo de los alumnos. Entre ellos se encuentran la metodología de enseñanza utilizada por el docente, el apoyo que el alumno recibe en la casa, las habilidades del estudiante como individuo único, el grado de dificultad en algunas materias, etc. Se aplicó una metodología cuantitativa para la Recolección de Datos como las encuestas, las cuales se realizaron a una muestra de 24 estudiantes de Primero de Bachillerato paralelo C, las misma que arrojaron las diversas causas por las que las estudiantes obtienen un bajo rendimiento académico. Esta investigación aspira exponer y compartir a los jóvenes diferentes tácticas con las que puedan trabajar y aplicar en sus estudios con la finalidad de mejorar el desempeño de los hábitos de estudio en las estudiantes y consecutivamente su rendimiento académico.

Palabra clave: hábitos de estudios, estrategias.

INTRODUCCIÓN:

Se entiende por rendimiento académico a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar en un determinado espacio de tiempo. Por lo tanto, un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones satisfactorias en las evaluaciones que debe presentar a lo largo de un año escolar. (Huidobro, 2000) señala la definición de Hábito de Estudio como: "La repetición del acto de estudiar realizado bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales. El hábito de estudio es el primer paso para activar y desarrollar la capacidad de aprender en los alumnos".

Uno de los conceptos fundamentales acogidos en el desarrollo de la investigación es la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel; teoría que responde a la concepción cognitiva del aprendizaje que tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno dando un sentido al mundo que perciben. (Isabel Iliana , 2012)

La falta de hábitos de estudio es una problemática que conlleva a otra, pues si no tenemos correctamente desarrolladas nuestras habilidades de preparación intelectual obtendremos un bajo rendimiento académico. Este inconveniente está afectando a la mayor parte de las estudiantes de primero de bachillerato, ya que en ellas es visible el escaso interés en poner y llevar en práctica una buena organización en sus rutinas de estudios. Esto se da a nivel de la región Costa, ciudad de Guayaquil, Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac periodo lectivo 2018-2019.

Una de las principales causas que afectan a los hábitos de estudio son los distractores, como el teléfono celular, la televisión, el internet, que si bien es cierto puede ser un arma de doble filo si lo utilizamos de manera incorrecta caso contrario será una gran ayuda para el alumnado. Otra de las principales causas es la falta de educación y creación de hábitos de estudios en los hijos desde la infancia por parte de los padres, ya que en esa edad es donde poco a poco van desarrollando su perfil académico.

Por esta razón nuestro objetivo está ligado en desarrollar y fortalecer los hábitos de estudio por medio de charlas y talleres profesionales, estableciendo el método de estudio comparativo haciendo análisis de las encuestas sobre las jóvenes que tienen hábitos de estudio y las que no, para así poder crear estrategias que favorezcan el rendimiento académico en ellas.

Este proceso de investigación proporcionará beneficios para las jóvenes en su momento y para un futuro profesional. Además, busca aportar a la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac, plantando los fundamentos básicos sobre los programas de formación de hábitos de estudio que favorecerán el rendimiento académico de las jóvenes, en especial a las alumnas de primero de Bachillerato General Unificado.

Lo expuesto en su tesis por Isabel Cepeda es de suma importancia porque define técnicamente los procesos de aprendizaje con el aprendizaje significativo, teniendo una gran similitud de lo aplicado en el colegio.

Por tanto es preciso el fomentar la adquisición de hábitos de estudio en criterios de disciplina, constancia y empeño en el estudio, así también el desarrollo de 20 capacidades como la planificación, organización y distribución de tiempos, promoviendo en los estudiantes el aprendizaje de técnicas para resumir, sintetizar y esquematizar temas de estudio, entre otros, lo que conlleva a la obtención de resultados académicos satisfactorios, de ahí la relevancia de impartir estas técnicas y propiciar situaciones sociales, académicas concretas y abstractas donde pudieran aplicarlas. (Isabel Iliana , 2012, pág. 19)

Figura 3
Interrelación de los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo.



Fuente: Los Hábitos de Estudio y su Influencia en el Aprendizaje Significativo. 2008:20

La utilidad de este trabajo reside en permitir establecer un horario de estudio con un ambiente adecuado, evitando los distractores tales como la televisión y el celular, para así poder contribuir al mejoramiento académico de las jóvenes. La pertinencia de esta investigación radica en atender una situación real que se está viviendo en las jóvenes, para la contribución del desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de estas personas, garantizando la plena realización individual y colectiva que permita en el marco de Buen Vivir o Sumak Kawsay. (Vivir, 2016)

Este análisis es muy significativo ya que al profundizar este tema y darnos cuenta de la problemática que conlleva, nos permite establecer nuevos objetivos analizando el contexto y las dificultades que encontramos para sí generar soluciones que sean fructíferas en el futuro. La construcción y el fortalecimiento de las capacidades y potencialidades de las personas y las colectividades son un eje estratégico del desarrollo nacional y una condición indispensable para la consecución de Buen Vivir, tal como se plantea en la Constitución del 2008 (Titulo VI Régimen de Desarrollo, Capítulo Primero, Principios Generales art 276).

DESARROLLO

Materiales y Métodos

En cuanto a los materiales, se diseñaron las encuestas utilizando hojas tamaño A4, un equipo tecnológico Windows 8 que contenga Microsoft office 2013. La investigación es diagnóstica, por consiguiente, sus herramientas buscan precisar en cuáles son los principales factores influyentes en el bajo rendimiento académico de las estudiantes. Se utilizó el método teórico bibliográfico, con la aplicación de distintos conceptos y definiciones, recopiladas de una red informática (Beteta, 2013), donde se adquirieron las distintas preguntas para la realización de la encuesta, que constituyo un instrumento de Recolección de Datos con un numero de preguntas de tipo escalar, las mismas que fueron factibles y de fácil comprensión para las estudiantes encuestadas.

Participaron de esta investigación 24 estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado paralelo "C" de la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac, la muestra de 24 estudiantes fue escogida de entre los otros tres cursos restantes. Las encuestas fueron contestadas por las estudiantes durante las horas de clase, y distribuidas durante un día. Luego de la realización de encuestas, estas debían tabularse, y se realizaron mediante el programa Microsoft Office Excel 2013, consecutivamente se las plasmo en gráficos de tipo barras agrupadas y en columnas en 2D, facilitando de esta manera el manejo de los valores, tiempo, orden y exactitud de resultados.

En este estudio se presenta el análisis y la interpretación de cada una de las tablas y gráficas de las encuestas realizadas a las estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado paralelo "C", el análisis de la información obtenida de las encuestas es parte del estudio entre la relación que constituye los resultados de las

encuestas con el enfoque de la problemática y la presentación teórica haciendo referencia a los objetivos planteados.

Resultados

Con las encuestas realizadas a las estudiantes se llegó a conocer por medio de encuesta tipo escalar la que analizamos el porcentaje dado en cada tabla

Tabla 1 Edad promedio de las jóvenes encuestadas

| Edad | Alumnas | Total, de alumnas | Edad promedio |
|------|---------|-------------------|---------------|
| 15 | 19 | 24 | 15,5 |
| 16 | 5 | | |

Tabla 1 Edad promedio de las jóvenes encuestadas
Fuente: Unidad Educativa SLM.
Elaborado por: Autor(es)

Las encuestas fueron distribuidas en una muestra de 28 estudiantes de Primero de Bachillerato paralelo "C", y de esta manera se colaboró para conocer ciertos fenómenos en la vida de las estudiantes, los cuales pueden perjudicarle en su rendimiento académico. Se determinó que la edad promedio de los estudiantes fue de 15 años.

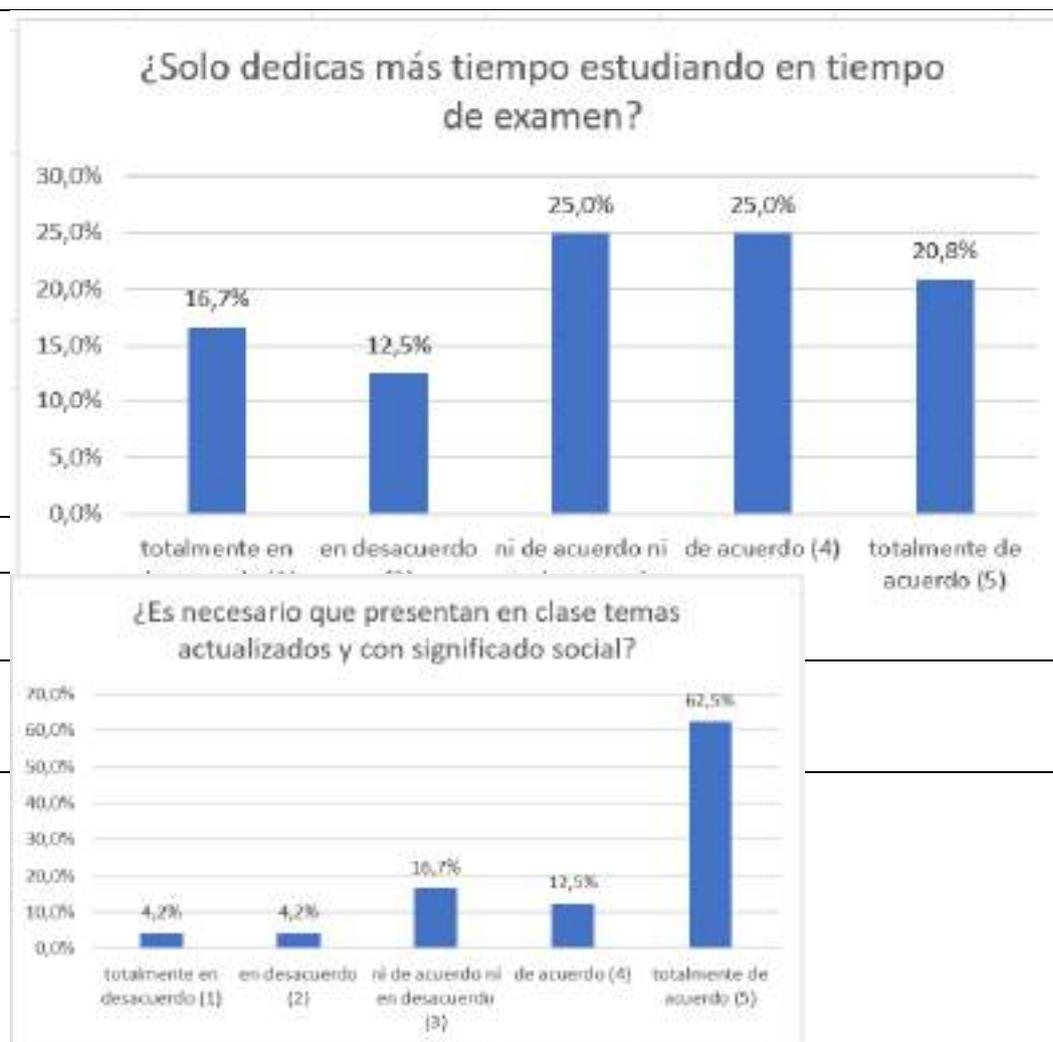
Tabla 2 Análisis del rendimiento académico de las jóvenes encuestadas

| preguntas | totalmente en desacuerdo (1) | en desacuerdo (2) | ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | de acuerdo (4) | totalmente de acuerdo (5) |
|---|------------------------------|-------------------|------------------------------------|----------------|---------------------------|
| ¿Consideras tu rendimiento académico bueno? | 0 | 1 | 5 | 12 | 6 |
| ¿Tus padres exigen que lleves buenos promedios? | 1 | 1 | 2 | 7 | 13 |
| ¿le dedicas tiempo a tus estudios? | 0 | 1 | 3 | 11 | 9 |
| | 1% | 4% | 14% | 42% | 39% |

Fuente: Unidad Educativa SLM.
Elaborado por: Autor(es)

En la figura 1 se observa que de un total de 24 jóvenes de primero de bachillerato las cuales fueron encuestada, en la pregunta 4 donde menciona sobre la mayor dedicación en tiempo de exámenes vemos que un grupo que representa 29% solo estudia en épocas de examen y el 40,8 % de las encuestadas mencionan que si considera que su

Figura 1: Pregunta 4 de la encuesta



Analizando la figura 2 la cual contiene los resultados de los porcentajes de las preguntas

Fuente: Unidad Educativa SLM.
Elaborado por: Autor(es)

con relación a la 10 pregunta sobre si ¿Es necesario que presenten en clase temas actualizados y con significado social?, observamos que aproximadamente el 63 % está totalmente de acuerdo en aprender con esa temática, y un 10% lo ve tan

indiferente, algo que es muy preocupante porque representa casi unas 12 niñas en ese nivel de bachillerato.

En la pregunta 5 con relación a la parte económica, podemos identificar que el 42 % de las estudiantes está totalmente en desacuerdo en cuanto a que relación emocional o económica de los padres no influye en su rendimiento académico, así como la situación económica del país, por otra parte, tenemos que el 20 % está en desacuerdo con lo anteriormente planteado, y el 15% está ni de acuerdo ni es desacuerdo, el 15% está de acuerdo y el 8% totalmente de acuerdo.

En la tabla 2 se presenta las preguntas clasificadas en la forma de la encuesta de tipo escalar realizadas a las estudiantes de primero bachillerato

Tabla 3 Medición de los factores que influyen en el rendimiento académico de las jóvenes encuestadas

| preguntas | totalmente en desacuerdo (1) | en desacuerdo (2) | ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) | de acuerdo (4) | totalmente de acuerdo (5) |
|--|------------------------------|-------------------|------------------------------------|----------------|---------------------------|
| ¿Solo dedicas más tiempo estudiando en tiempo de examen? | 4 | 3 | 6 | 6 | 5 |
| ¿Tiene el hábito de reforzar en casa algún tema no aprendido en clase? | 16 | 3 | 3 | 0 | 2 |
| ¿Los problemas económicos en tu hogar inciden en tus estudios? | 12 | 4 | 4 | 3 | 1 |
| ¿Crees que se necesita de un tutor personal para rendir en tus actividades académicas? | 3 | 13 | 1 | 7 | 0 |
| ¿Es necesario que presenten en clase temas actualizados y con significado social? | 1 | 1 | 4 | 3 | 15 |

Fuente: Unidad Educativa SLM.
Elaborado por: Autor(es)

Discusión

En base a los resultados que se obtuvieron en la investigación permitieron demostrar que existe una relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, puesto que las estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Santa Luisa de Marillac, cuentan con un rendimiento académico regular con tendencia aceptable como se puede observar en los resultados, en cuanto al rendimiento de las estudiantes.

Por otro lado, las jóvenes que no tienen adecuados hábitos de estudio no podrán aprovechar al máximo sus potencialidades intelectuales, por lo tanto, sus calificaciones serán bajas y sus logros académicos muy reducidos o deficientes. (Pozar, 2002) Dice que el hábito de estudio “es una actividad regida por un conjunto de hábitos intelectuales a través de la cual se intenta adquirir y transformar la cultura; es en definitiva, un continuo proceso de aprendizaje”.

De acuerdo al análisis de resultados se manifiesta que un 20% se encuentra en un nivel alto de hábitos de estudio, un 58% nivel medio y un 20% nivel bajo, por lo que se comprueba la hipótesis de esta investigación, la cual indica que los hábitos de estudio influyen en el rendimiento académico de las estudiantes porque de esa misma manera se manifiesta en los promedios de calificaciones. (Hernández, 1998) Precisa que el bajo rendimiento académico se presenta cuando el estudiante no organiza su tiempo, no elaboran planes de estudio y no cuenta con la metodología y técnica adecuada de estudio.

Por lo tanto, el éxito en el estudio no sólo depende de la inteligencia y el esfuerzo, sino también de la eficacia de los hábitos de estudio, pues el desarrollo de habilidades académicas conlleva a un verdadero estudio y a obtener resultados académicos óptimos.

Los resultados obtenidos en relación a los hábitos de estudio correspondientes a la dimensión de dedicación de tiempo y tareas en casa, presentan tendencia negativa o inadecuada. Los buenos hábitos ayudan a desarrollar en el estudiante una tenacidad interna y una actitud de confianza en sí mismo que servirá de sostén ante cualquier adversidad y desaliento temporal para cumplir con las tareas educativas; las cuales requieren utilizar recursos y sobre todo mostrar interés.

CONCLUSIÓN

Este trabajo de investigación nos permite conocer cuán importante es el desarrollo de los hábitos de estudio en la joven para así poder mejorar su desempeño académico, sin lugar a dudas para lograr esto intervienen diversos factores internos y externos siendo el componente principal la aplicación de charlas y talleres en las que se dieron a conocer diversos métodos para adquirir o mejorar dichos hábitos pertinentes al estudio.

Las **encuestas** realizadas a las estudiantes nos permitieron darnos cuenta que carecen de una metodología y técnica adecuada en cuanto a sus estudios, la finalidad de esta investigación fue proveer ayuda profesional para que las jóvenes puedan desarrollar sus habilidades de manera correcta y por consiguiente mejorar su desempeño académico.

La puesta en práctica de hábitos de estudio influye en el rendimiento académico de forma positiva, ya que los estudiantes que poseen ciertos hábitos de estudio que benefician su formación educativa y con ello su rendimiento académico.

Del análisis de los resultados, padres y estudiantes proyectan que el hábito de tener un lugar específico para estudiar es algo que se aplica regularmente, sin embargo existe un cierto porcentaje que debe ser considerado, pues revela que este hábito debe ser consolidado.

Bibliografía

hernandez. (1998).

Hernández. (1998).

Isabel Iliana , C. (2012). INFLUENCIA DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO. Guayaquil:
Universidad de Guayaquil.

Pozar. (2002).

Vivir, P. N. (2016). Quito: Gobierno Nacional.

RESUMEN

En este trabajo se expone un modelo de enseñanza aprendizaje, bajo la aplicación de la metodología basado en problemas ABP más tic, apoyados en la corriente pedagógica asentada en la teoría del conocimiento constructivista dinámico y enmarcados en ambientes digitales tales como redes sociales y plataformas institucionales como fuente de información y fomento, considerando el contexto ecuatoriano. Se asumió como objetivo resolver problemas profesionales planteados en la asignatura de proyectos empresariales I y II, de la carrera de Gestión empresarial, del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, durante el ciclo lectivo 2018-2019, que fueron diagnosticados por los propios estudiantes. Es así que dentro del aula se formaron equipos de trabajo, en ambientes colaborativos, buscando la inter y multi-disciplinariedad, logrando así presentar alternativas a posibles soluciones a los problemas de emprendimiento y empresariales que inclusive algunos de los estudiantes adoptaron en sus propios negocios, por ello fuera necesario integrar esta metodología a las otras asignaturas que conforman la carrera y el programa en sí, buscando que el objetivo de cada materia se asocie y se construya una verdadera solución sostenible, enriqueciendo las estrategias propuestas con base a la innovación actual, tornando la teoría aburrida hasta cierto punto en una base para desarrollar sus propuestas e incorporando el celular como un instrumento tecnológico al portafolio docente-estudiante.

Palabras claves: problemas, constructivismo, tic, co-working,

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial las universidades, institutos y escuelas luchan por entregar un producto de calidad, por ubicarse entre las mejores 50 del mundo, por cumplir indicadores y es así que ciertas instituciones de educación superior a nivel mundial apuntan a la investigación, innovación, emprendimiento, fortalecimiento de las capacidades empresariales.

Históricamente el modelo enseñanza aprendizaje no ha evolucionado y en aula se mantiene los modelos tradicionales pese a los avances en la tecnológicos y al esfuerzo que diseñadores curriculares e instituciones gubernamentales dedicadas a mejorar e innovar los ambientes de aprendizaje y la calidad en el estudio, evolucionando más lento que el ritmo del mercado.

conceptual y el otro al tipo procedimental, pero le agregaría dentro de nuestro contexto mayor responsabilidad frente a nuestros estudiantes...

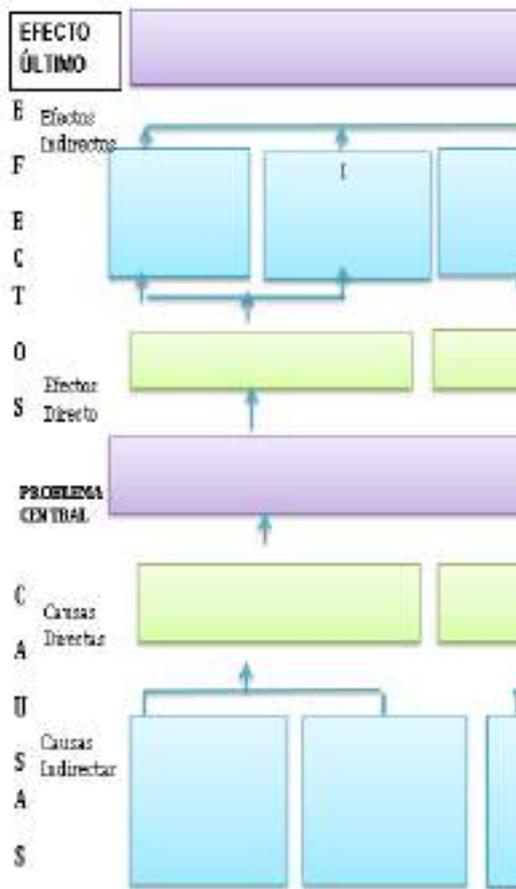
El educar abarca acciones más complicadas que conllevan a formar al individuo de manera integral y prepararlo para enfrentar los problemas profesionales de la carrera a la cual eligió como línea de estudio. Es así que ya es hora de enfrentar estos problemas con los avances tecnológicos y la innovación tan importante dentro de los procesos.

En la asignatura de Proyectos Empresariales I y II, de la carrera de Gestión Empresarial, del Instituto Superior Tecnológico Boliviano de Tecnología, durante el ciclo lectivo 2018-2019 se planteó un reto que lo asumieron los estudiantes con el docente, el proceso se organizó en primera instancia grupos de 5 integrantes con la finalidad que estos asignen tareas a cada uno de los participantes, Para dar origen a la temática partimos del análisis, iniciado con la lectura de los objetivos de desarrollo sostenible “ A medida que los problemas que se enfrentan tienen muchas variables el enfoque clásico de la ciencia deja de funcionar y se requiere un abordaje más integral”(“The Objectives of Sustainable Development and the academy Introducción,” 2018).

Atendiendo a lo que nos manifiesta el decreto 149 implementado por el gobierno electrónico en el 2013, “Que, la implementación de servicios de gobierno electrónico es indispensable para la mejora de la eficiencia, eficacia, calidad y transparencia de los servicios públicos en la Función Ejecutiva y su democratización”(N & Oficial, 2007). Se estableció con los estudiantes la necesidad de incorporar la búsqueda de nuevas oportunidades que ofrece el gobierno a través de sus recursos no reembolsables.

Entonces ya identificados y seleccionado uno de los 17 objetivos de desarrollo sostenible propuesto por la Organización de las Naciones Unidas ONU (Agenda 2030), al cual se va a contribuir contraponiendo un problema profesional y sus variables el mismo que tendrá que cumplir con las condiciones culturales de nuestro contexto, se esquematiza en gráfico el árbol de problemas para luego de su análisis y aprobación transformarlo en un árbol de objetivos basado en la teoría del marco lógico.

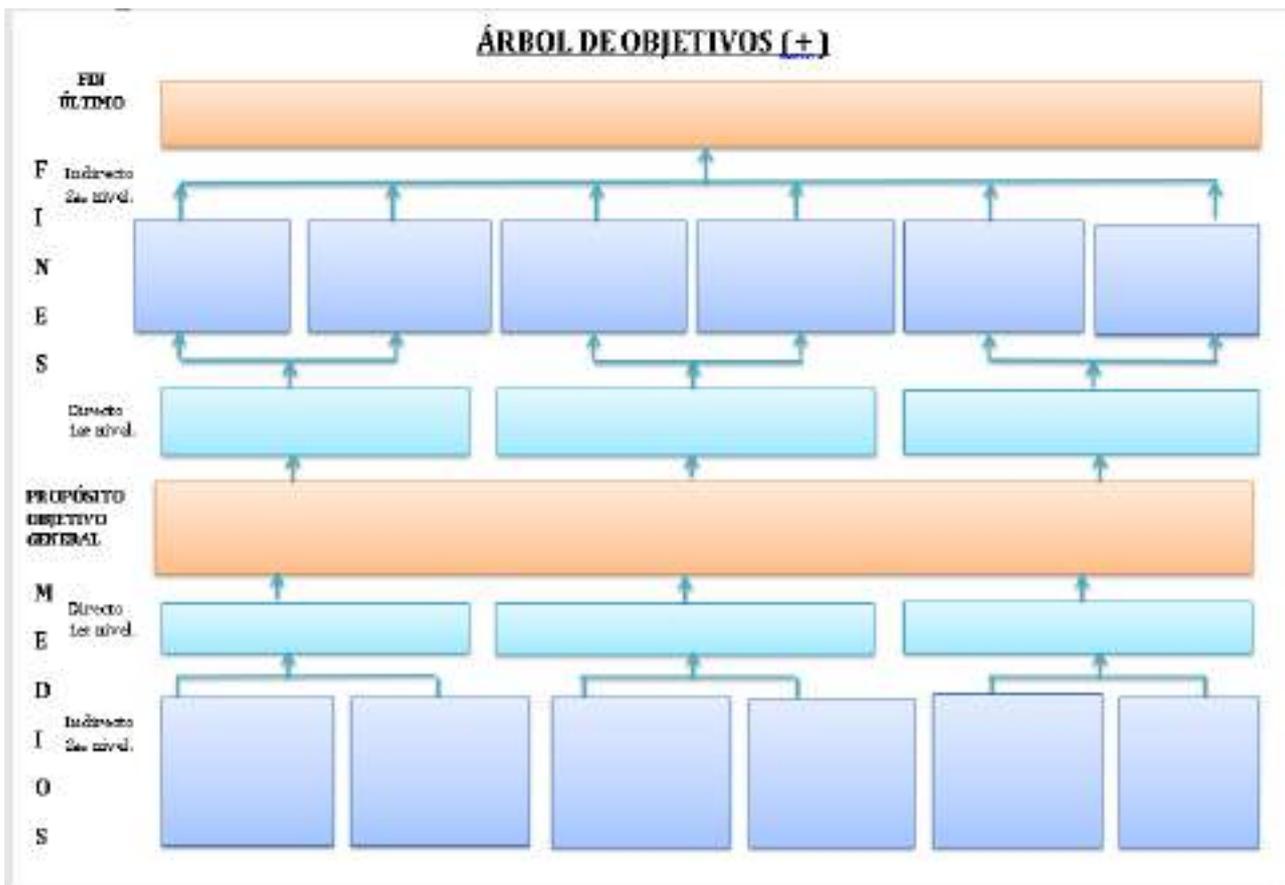
ÁRBOL D



Fuente: Autores

Este formato colabora con el análisis situacional del problema, y le permite al estudiante visualizar que está sucediendo, a través de sus causas observándolas en sus raíces y efectos en sus hojas, desencadenando múltiples factores que permite profundizar y observar la relación entre las causas directa y los efectos directos y desestructurados hasta llegar a las causas indirectas relacionándolas con los efectos indirectos.

Basado en este formato se desarrolla el esquema del árbol de objetivos o también llamado árbol de soluciones en donde de la misma forma se representa las raíces como medios y las hojas como fines.



Fuente: Autores

Basado en el syllabus se recomienda al estudiante que desarrolle una idea de negocio para la cual cuenta con las bases entregadas en clase, se le da la libertad de creación en donde bajo la teoría del constructivismo dinámico colaborativo desarrolla una idea que apunta a resolver el problema identificado.

Muchos estudiantes han incorporado a sus negocios y empresas donde laboran las estrategias obtenidas de estos trabajos,

CONCLUSIONES

Es significativo el resultado obtenido en el aula, es magnífico observar la exposición de los estudiantes el dominio de los conceptos y la aplicación de los mismos en su tema propuesto, los vuelve importantes al momento de discutir sobre la identificación de sus problemas, la elaboración de su diagnóstico, el análisis de la información obtenida, la presentación de sus informes en donde proponen planes, estrategias que según su nivel son menos o más complejos, usando app existentes tales como:

calcular muestras, elaborar encuestas, tabulación y gráfico de encuestas, entre otras.

Sería importante que se integren asignaturas complementarias que enriquezcan y produzcan un plan de clase enriquecido por la inter y multi disciplinariedad, en donde una de las asignaturas se encargue de consolidar el proyecto áulico.

BIBLIOGRAFÍA

- Comité Latinoamericano de Matemática Educativa., S. (1998). Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa. *Revista Latinoamericana de Investigación En Matemática Educativa*, 11(2), 171–194. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-24362008000200002&script=sci_arttext
- Moreno M, F. M., & Villanueva, H. (2010). Aprendizaje basado en problemas y el uso de las TIC, 1167–1184.
- N, D. E., & Oficial, R. (2007). Rafael correa delgado, 1–19. [https://doi.org/10.1016/S0010-4655\(02\)00424-1](https://doi.org/10.1016/S0010-4655(02)00424-1)
- Reizábal, M., & Sanz, A. (1995). La transversalidad y la educación integral. *Los Ejes Transversales, Aprendizaje Para La Vida*, 65–88.
- The Objectives of Sustainable Development and the academy Introducción. (2018), 22(8), 1089–1100. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v22n8/1029-3019-san-22-08-838.pdf>
- Comité Latinoamericano de Matemática Educativa., S. (1998). Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa. *Revista Latinoamericana de Investigación En Matemática Educativa*, 11(2), 171–194. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-24362008000200002&script=sci_arttext
- Moreno M, F. M., & Villanueva, H. (2010). Aprendizaje basado en problemas y el uso de las TIC, 1167–1184.
- N, D. E., & Oficial, R. (2007). Rafael correa delgado, 1–19. [https://doi.org/10.1016/S0010-4655\(02\)00424-1](https://doi.org/10.1016/S0010-4655(02)00424-1)
- Reizábal, M., & Sanz, A. (1995). La transversalidad y la educación integral. *Los Ejes Transversales, Aprendizaje Para La Vida*, 65–88.
- The Objectives of Sustainable Development and the academy Introducción. (2018), 22(8), 1089–1100. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v22n8/1029-3019-san-22-08-838.pdf>

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA MULTIGRADO

Autores: Dr. C. Alexis Céspedes Quiala¹, Dr. C. Roger Martínez Isaac², Dr. C. Mayelin Cabezas Salmon, Lic. Yanet Gumila Castillo³.

Correos electrónico: alexiscq@uo.edu.cu², rogermisaac@gmail.com²,
yanet.gumila@nauta.cu³

Institución: Universidad de Oriente. Cuba.

RESUMEN

El proceso de enseñanza aprendizaje es una prioridad para el Ministerio de Educación de Cuba; es por ello, que desde el Proyecto de Investigación “Turquino” de la Universidad de Oriente, se destaca el tratamiento a dicho proceso desde el contexto de la escuela multigrado, a partir de continuar elevando su calidad en este ámbito educativo. Muchos de los elementos y conceptos que se consideran hoy día como claves en dicho proceso de enseñanza aprendizaje, donde se transita en el marco de las transformaciones que se realizan en la actualidad del Modelo de la Educación Primaria, lo que es objeto de debate en la actualidad en diferentes espacios académicos e investigativos. La experiencia desde las actividades investigativas del Proyecto, sobre todo desde las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conduce a un perfeccionamiento continuo en este proceso. Es por ello, que en el trabajo se hace un razonamiento de algunos criterios, desde la propia experiencia investigativa de los autores, que se requiere de la materialización de nuevos cambios, al considerar al alumno como agente protagónico del proceso de enseñanza aprendizaje desde los diferentes grados que confluyen en la escuela multigrado, como expresión de una de las concepciones más actuales de caracterización de este proceso.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es imposible alcanzar un desarrollo social a través de la educación sin tener como centro principal a la cultura, y es que esta última, constituye el medio idóneo y eficaz para la preparación, formación y desarrollo de los diferentes alumnos, independientemente del nivel de enseñanza. En lo que respecta a la Educación Primaria en nuestro país, se evidencia una necesidad de perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de la personalidad de los alumnos, el cual constituye su eje central, aunque intervienen varios factores, agentes y actores.

Ello implica la búsqueda de nuevas alternativas en el contexto de la escuela multigrado, ya que es una necesidad solucionar todo el proceso de enseñanza aprendizaje en este difícil entorno. La última década del siglo XX y principio del XXI refleja una situación bastante crítica de dicho proceso en América Latina y el Caribe. Se evidencian en muchos países, graves problemas en la mayor parte de los sistemas educacionales, entre los más significativos, pueden señalarse: alta tasa de analfabetismo, altos niveles de deserción y repetición escolar, bajo rendimiento

escolar, entre otros; lo que demuestra la baja calidad de la educación en sentido general, y en las zonas rurales en lo particular.

Si a estos problemas se suman, las malas condiciones de las escuelas, la falta de la bibliografía y materiales didácticos, la aplicación de estilos tradicionalistas y autoritarios en las instituciones escolares por los maestros, la insuficiente preparación científico técnica y pedagógica del personal docente en sentido general; así como, la falta de atención al mismo, entonces la situación se torna más crítica y alarmante.

Es por ello, que el presente trabajo tiene como **objetivo**: valorar algunos aspectos que desde el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado en el contexto rural cubano, se ponen de manifiesto para lograr una mayor calidad en la formación de las nuevas generaciones, que le permita al alumno un mejor desempeño en su labor formativa y educativa, siendo capaz de favorecer una preparación plena e integral en sentido general.

DESARROLLO

El proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado

No faltan estudios en el ámbito nacional e internacional donde se pretende sustituir el campo de acción de la didáctica, transformándola en una tecnología carente de algunos de los fundamentos científicos, metodológicos y prácticos que hoy tiene. No obstante, se concuerda que la Didáctica, como ciencia al fin, posee las características de un sistema teórico, con sus categorías, conceptos, principios, leyes y una estructura particular de sus diferentes configuraciones que se enriquecen a través de las investigaciones y proyectos al permitir el avance de los elementos conceptuales, metodológicos y prácticos, como lo señala H. Fuentes (2008).

De igual modo, se coincide que la Didáctica, como ciencia pedagógica, está encargada de estudiar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. En aras de determinar cómo esta ciencia ha operado en torno a la formación de los alumnos de la enseñanza primaria, se realizó una extensa revisión bibliográfica. Del área internacional se consultaron las obras de L. Klimberg (1978), M. Danilov y M. N. Skatkin (1978), M. Fernández Pérez (1988), José Gimeno Sacristán (1993), O. Barrios (2004), M. Área (2005), B. Gerybeck (2006), J. Valverde (2006), entre otros. De una manera u otra estos autores hacen referencia a este proceso como

necesario y puntual en cualquier tipo de formación y el rol del mismo, en relación al gran significado que el mismo posee.

Estas posiciones teóricas tienen un carácter general, en tanto significan los aspectos caracterizadores de este proceso; si bien ello es válido debe considerarse que se requiere asumir un constructo teórico que parta de la dialéctica de lo general y lo particular; además, se denota algunas carencias epistemológicas de comprender el proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles y grados de la enseñanza primaria, sin prever en toda su extensión el contexto donde se desarrolla el mismo.

Este aspecto ha sido abordado por diferentes autores, de la producción científica en Cuba, se analizaron las obras de connotados didactas y pedagogos, como G. Labarrere (1988), F. González (1989), C. Álvarez (1992,1995,1999), H. Fuentes (1995,1997,1999, 2008), R. M. Álvarez (1995), J. López (1996), F. Addine (1998,1999), G. García (2002), M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), así como las obras de colectivos de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; estas obras fueron: Pedagogía (1984) y Compendio de Pedagogía (MINED - ICCP) del 2002.

De manera general, se observa la tendencia a una generalización en la comprensión en torno al proceso de enseñanza aprendizaje en la didáctica desde hace varias décadas; sin embargo, el propio avance y desarrollo de la práctica pedagógica requiere configurar las significaciones particulares que se producen en el proceso, máxime cuando se han ampliado los contextos educativos, los cuales se prefiguran a los ámbitos cada vez más específicos donde se necesita que se produzca dicha realidad educativa, de ahí que ahora se aborda con mayor interés en las actuales transformaciones de la educación en Cuba, la relación maestro – alumno; así como, las modificaciones al currículo, como una respuesta a las necesidades actuales y futuras del desarrollo de los alumnos, la familia y su impacto en la comunidad y en toda la sociedad en su conjunto, entre otros aspectos.

Sin embargo, se observa aún determinados esquematismos y dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, el cual, aunque recibe un tratamiento específico desde el Ministerio de Educación (MINED) y otros niveles intermedios, se aprecian aún limitaciones en su materialización, ya que la calidad en el aprendizaje no siempre es lograda.

De este modo, consideramos necesarios de nuevos enfoques que determinen una preparación más efectiva y eficiente de los maestros, directivos y metodólogos que intervienen en este proceso, donde se logre una mayor sensibilidad y motivación hacia la calidad de las clases; así como, explotar las potencialidades y actitudes de aprendizajes en los estudiantes, con nuevas formas de saber, hacer, convivir y ser.

El **proceso de enseñanza aprendizaje** ha sido abordado por diferentes autores cubanos y extranjeros, como G. Labarrere (1988), M. Fernández (1988), C. Álvarez (1992,1996), D. Campo (1994), V. Cárdenas (1995), H. Fuentes (1997,1999, 2008), F. Addine (1998,2002), entre otros. En sus investigaciones destacan la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como aspectos importantes en la formación integral de los alumnos, donde destacan el rol del maestro como ente facilitador del proceso.

Sin embargo, no se advierten que en el proceso de enseñanza aprendizaje existen aspectos significativos que requieren ser corregidos y resueltos dentro del mismo, como el énfasis por el maestro en transmitir un contenido, desarrollar las habilidades, las capacidades y los valores en sus alumnos, a partir de la complejidad del mismo, y sobre todo las grandes dificultades que se evidencian en una escuela multigrado, ya que se requiere mayor cantidad de actividades por parte del docente, para lograr una mayor independencia del alumno, manifestándose en el trabajo con el libro de texto, los cuadernos de trabajo, entre otros medios de enseñanza, pero al faltarle los procedimientos y estrategias de aprendizajes, el nivel de exigencia desfavorece sus procesos formativos, entre otros.

En los últimos años, como resultado de las actuales transformaciones y perfeccionamiento continuo de la educación, de las demandas sociales a la práctica educativa y de las diferentes investigaciones que se llevan a cabo en las Ciencias Pedagógicas, se ha producido una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, cuestión que permite enfatizar el carácter formativo, pedagógico, didáctico y desarrollador, de ahí que en la actualidad se plantea que el objeto de la Didáctica sea el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, aspecto que coincidimos.

Un análisis de las investigaciones desarrolladas en Cuba, que toman como base las ideas centradas en este enfoque, pueden ser apreciadas en los trabajos de diferentes autores como J. López H. (2002), M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), A. M. González (2002), P. Rico, E. M. Santos y V. Martín (2008), entre otros; donde

buscan dar respuesta a los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, a partir de un nuevo enfoque didáctico, donde el estudiante participe activamente en el proceso y desarrolle al máximo sus potencialidades.

Esta concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje tiene como referente teórico- metodológico común la Escuela Histórico Cultural; sus posiciones generales respecto a las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo son afines, y responden a expectativas sociales y necesidades educativas comunes, entre otros aspectos.

Para M. Silvestre y J. Zilberstein (2002) el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.

En el Proyecto de investigación, se asume el mismo porque es un sistema integrado, en el cual su núcleo central lo constituye el papel protagónico del estudiante y de la organización y dirección pedagógica del docente, donde se revelan las relaciones internas, múltiples y estables del proceso. Si bien estos aspectos han sido tratados en diferentes investigaciones, somos del criterio que en el actual proceso de transformaciones de la educación primaria para las zonas rurales, se requiere revelar aún más el carácter dialéctico del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, donde se ponen de manifiesto su carácter procesal, bilateral, activo y dialéctico.

En general, se puede afirmar que el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador es un proceso altamente establecido por disímiles factores, tales como las características evolutivas e individuales del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socio culturales en que aprende, los tipos de contenidos de los cuales debe de apropiarse, el nivel de intencionalidad, conciencia y organización con que tiene lugar este proceso, entre otros.

La organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, a partir de las variantes organizativas

El aula de grado múltiple constituye una regularidad del contexto educativo rural, no solo en Cuba, sino, en una buena parte de los países del mundo, incluidos los más desarrollados. Su peculiaridad radica en el nivel de diferenciación que tiene que

enfrentar el maestro con un grupo de alumnos de diferentes edades, niveles académicos, desarrollo psicofísico, ritmos de aprendizaje y niveles de desempeño.

El maestro de estas escuelas, llamadas en Cuba como escuela multigrado, constantemente debe estar actualizado sobre el desarrollo de habilidades pedagógicas de carácter organizativo que le permitan hacer una utilización más racional del tiempo que le dedica a las particularidades del desarrollo de cada alumno. Es de significativa importancia para el trabajo con el multigrado la distribución del tiempo, sobre la base de las particularidades del aprendizaje; así la organización de la actividad en el aula de grado múltiple debe permitir al maestro primario tener la oportunidad y el tiempo suficientes para atender directamente a todos los grados, a la vez que haga posible que cada grupo y dentro de él cada alumno, aprenda a comunicarse con autonomía, independencia y responsabilidad.

Por lo antes expuesto el maestro debe considerar las posibilidades que le brinda la confluencia de diferentes edades, caracteres y niveles de desarrollo en la potenciación de la comunicación y los niveles de ayuda entre los alumnos para la ejecución de las diferentes tareas docentes dentro y fuera del aula. Cada maestro debe buscar las vías más adecuadas de interacción entre los miembros del grupo, donde los de más edades deben responsabilizarse con tareas concretas de orientar a los más pequeños en los momentos de ejecución y control. Estas condiciones deben permitir que en el grupo se irradie un clima de satisfacción por la ayuda que se ofrece y se solicita, que todos sientan la necesidad de colaborar con el otro, de saber cuáles son sus logros y como se pueden ayudar a vencer las dificultades. Aunque todo este proceso, generalmente se genera a un nivel áulico, no se puede dejar de considerar a la influencia de la familia, ya que en ocasiones el maestro primario se ve obligado a dar atención a un niño, precisamente obedeciendo a este condicionamiento familiar.

Desde la determinación de los fundamentos teóricos de partida para la conformación de la primera versión del Modelo de la Escuela Primaria (1999), se plantean cuatro exigencias didácticas básicas, P. Rico (2002); las que fueron evolucionando y ajustándose a las particularidades de cada contexto como expresión de la relación entre la unidad y la diversidad que es donde se concreta el fin y los objetivos de la escuela primaria.

Derivado del intenso perfeccionamiento y de la validación del Modelo de la Escuela Primaria, se aprecian algunas precisiones para el trabajo en las escuelas rurales multigrado, entre las que se distinguen **cuatro variantes**:

•Variante I: Combinar durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas (el maestro trabaja de forma directa con los alumnos de un grado), mientras los del otro grado ejecutan las actividades de forma independiente, a partir de las orientaciones dadas por el maestro; y durante toda la clase se alternan entre uno y otro grado, tanto las actividades dirigidas, como las independientes.

•Variante II: Actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en distintos momentos de la clase con actividades diferenciadas para los diferentes grados, que puedan ejecutar los alumnos de forma independiente y que presenten distinto nivel de dificultad, de acuerdo con su desarrollo y el grado.

•Variante III: Igual contenido en una misma asignatura para los diferentes grados, (actividad colectiva inicial), pero con diferenciación en la complejidad del ejercicio y en el producto del trabajo de los alumnos según el grado.

•Variante IV: Organización de las actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda de los alumnos de los grados superiores, a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad (pedagogía de la colaboración)

La aplicación de estas y otras variantes creadas por los docentes, requieren de una adecuada planificación y preparación de la clase, en la que el papel rector lo ocupe la determinación de los objetivos que se desea lograr en el aprendizaje de los alumnos, y en correspondencia con el contenido de las diferentes asignaturas, se seleccionen los recursos didácticos y medios que van a favorecer su cumplimiento.

Aunque en el Modelo de la Escuela primaria se declaran estas variantes, aún es insuficiente el trabajo con el multigrado y sus combinaciones, por lo que maestros y directivos de estas escuelas deben intensificar el trabajo en la diferenciación de la dirección del aprendizaje en cada una de las combinaciones y que se vayan identificando las alternativas más adecuadas para hacer más eficiente este proceso, sin dejar de considerar a la familia.

En la generalidad de las fuentes de información consultadas, se conciben a la escuela multigrado como centros ubicados en zonas rurales de montaña. En la provincia de Santiago de Cuba, en la zona oriental de Cuba, que es eminentemente

montañosa, el 79% de todas las escuelas primarias del territorio, se consideran en esta clasificación.

Dentro de las actuales transformaciones que se operan en este tipo de escuelas, se revelan algunas regularidades, tales como:

- El trabajo individual del niño, es un complemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje y debe ser meticulosamente preparado, dirigido y controlado mediante el trabajo maestro primario-alumno o con la ayuda de alumnos (monitores) de grados superiores. La comprobación y corrección del trabajo individual resultan inexcusables para el maestro primario como única vía de garantizar el objetivo educativo implícito.
- El trabajo del alumno se dirige de tal forma que se invierta el máximo de tiempo posible en la atención directa del maestro. Debe ser productivo, educando a los alumnos en el aprendizaje activo, consciente y disciplinado.
- El trabajo individual y autónomo como vía para consolidar conocimientos ya adquiridos y desarrollar habilidades necesarias para resolver, de forma independiente las tareas propuestas.
- Es muy importante que desde el primer grado, el alumno sea adiestrado convenientemente en las formas principales del aprendizaje individual y que estas sean desarrolladas según la asignatura y edad, de manera sistemática.
- El volumen y el contenido del aprendizaje individual, debe estar adecuado al nivel y grado de desarrollo de los niños. De manera especial el maestro primario debe ocuparse de los alumnos de perfil de rendimiento alto y bajo.

De lo anterior se derivan algunos requisitos organizativos, tales como:

La organización de la atención a los alumnos: El aula será el espacio físico para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este espacio el maestro atiende a los alumnos en el sistema grupo-clase, empleando diferentes alternativas organizativas: atenderlos a todos en un mismo horario (sesión única o doble), por ciclos, subciclos o combinaciones por grados, según las condiciones concretas de cada escuela y según las habilidades a desarrollar.

Otro aspecto muy importante a considerar es la disposición de los alumnos en el aula, teniendo en cuenta la agrupación por grados, edades y su talla. La organización puede adoptar diferentes formas físicas, lo más importante es que no se pierda la concepción desarrolladora y socializadora del sistema grupo-clase en el

aula de grado múltiple, el carácter colectivo de estas actividades compromete al maestro como miembro del grupo de alumnos y como una forma de acercarse más a ellos.

La forma de ubicar a los alumnos en el aula estará en dependencia de la complejidad de las tareas a enfrentar, las que se derivan de la magnitud de las combinaciones, de las exigencias a seguir por cada maestro en cuanto a las particularidades del trabajo individual, el seguimiento con la vista que desde la frontalidad del grupo debe hacer para cada uno de los alumnos, los movimientos para desplazarse por el aula y observar la ejecución de las tareas, el intercambio entre los alumnos, cuidando siempre de tenerlos a todos bajo su control visual.

Para cualquiera de las variantes que se adopte, es muy importante prever el tiempo que el maestro primario necesita para su preparación adecuada. Es significativo destacar la dinámica que debe tener el horario de la escuela de grado múltiple. En este sentido, debe pensarse detenidamente en cómo ubicar las diferentes asignaturas por grados, así como el tiempo destinado a cada turno de clases, de manera que se favorezca la asimilación del contenido para cada uno de los grupos.

El horario puede ser escalonado, ajustándolos a los grados que existan y a sus características particulares, este tipo de horario permite la atención directa a determinados grados de forma particular, según las necesidades de los alumnos y del maestro primario. Este horario es recomendable en multigrados complejos que tienen los grados primero y segundo, para garantizar la atención de estos niños en las asignaturas fundamentales del grado y en contenidos que requieran mayor esfuerzo intelectual.

En todos los casos debe ser siempre el maestro quién determine cómo correlacionar las diferentes asignaturas, considerando que los alumnos solo permanecen en la escuela durante cinco turnos ya que la entrada y salida de los grupos no es simultánea.

La escuela multigrado no ha tenido un espacio que le distinga, al depender de las regularidades del sector urbano y no considerar las particularidades del proceso pedagógico existentes en ella.

En la literatura pedagógica no se aborda la especificidad de la dirección de las escuelas multigrado y con ello no se contempla ni en la teoría ni en la práctica los matices singulares de estas instituciones, manifestado en sus grupos clases. La

creencia de su desaparición y de obsoletas aulas es reflejo del pensamiento pedagógico de la época y a la vez, expresión de no considerar sus potencialidades.

CONCLUSIONES

- El proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de una escuela multigrado, es un proceso que requiere no solo de herramientas y dispositivos que facilitan un enfoque diversificado como expresión de calidad y transformación, sino se requiere también y sobre todo de la toma de conciencia por parte del colectivo pedagógico de su necesidad.
- La apreciación del proceso en dependencia de la forma organizativa que se adopte por el maestro, enriquece la interacción entre ellos y sus alumnos en todas sus manifestaciones, lo que refleja la necesidad de una sistematización de este proceso, lo que connota y hace posible concretar el acceso, desde la práctica educativa, a la equidad y una mayor calidad en el ámbito formativo.
- Es un proceso que en su interior se expresa integrado y totalizador, articulando a un nivel didáctico, pedagógico, psicológico y educativo, el tratamiento a los alumnos en cada grupo clase desde una perspectiva singular, se integran como consecuencia de un sistema de acciones diversificados, sustentado en el desarrollo de los contenidos, la formación de las habilidades y los valores, lo cual lo hacen portador de una mayor calidad.
- Las valoraciones obtenidas con la utilización de intercambio y la socialización en el colectivo de investigadores, permite asegurar la validez de los argumentos expresados con anterioridad.

BIBLIOGRAFIA

AMES PATRICIA (2018). La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Consultado en <https://www.researchgate.net/publication/2018>.

CÉSPEDES QUIALA, A y otros (2017). El Proyecto de Investigación TURQUINO: una apuesta para mejorar la calidad en la escuela multigrado. Publicado en el CD-ROM de Memorias: 2^{da} Convención Internacional de Ciencias Sociales y Ambientales 2017 y I Simposio Internacional de Ciencias Pedagógicas. Acreditado con el ISBN: 978-959-207-577-1. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, mayo, 2017.

_____ . La labor orientadora del docente en el entorno rural. Publicado en el CD- ROM DE Memorias: IV Taller Científico “Orientación

educativa y Desarrollo humano". Acreditado con el ISBN: 978-959-207-593-1. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, mayo, 2017.

_____. Las adecuaciones curriculares en la escuela multigrado. En CD-R: Memorias del Evento Provincial del Sector Rural, Santiago de Cuba, enero, 2012. Acreditado con el [ISBN: 978- 959- 18-0767-0](#). Autor principal.

_____. Las funciones didácticas en el contexto de la escuela multigrado. En Revista "Maestro y Sociedad", Vol. 10, número 1. Acreditado con el ISSN: 1815-4867 y ubicada en: www.ucp.sc.rimed.cu/pag/sitios/webmaestro/temp/vol10/pdf. Enero, 2013.

MARRERO, H (2007). El aprendizaje grupal, una buena opción para la dirección del proceso de aprendizaje en el multigrado. Taller Territorial sobre el Multigrado, 2007. Material en soporte digital. Holguín.

QUIÑONES REYNA, DANILO y otros (2009). Teoría y práctica de la escuela primaria multigrado. Curso 61. Evento Internacional de Pedagogía 2009. La Habana

**PROCESO FORMATIVO DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO EN
ESTUDIANTES DE CARRERAS UNIVERSITARIA**

Autores: Ing. Carla María Gutiérrez Quiroz¹; Dra. Sandra Pérez Alcolea², Dra. Rosa Emilia Martínez Sánchez³

Correos electrónicos: kgutierrez@bolivariano.edu.ec¹, sandrap@uo.edu.cu²,
rosita@uo.edu.cu³

Institución: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología¹, Guayaquil.
ECUADOR, Universidad de Oriente, CUBA^{2y3}

RESUMEN

El desarrollo científico tecnológico alcanzado en el mundo de hoy, condiciona cambios cada vez más acelerados en la actividad humana, el conocimiento, como recurso esencial cimienta su presencia en la base de todo el quehacer científico vinculado con la esfera educativa, lo que fundamenta la necesidad de preparar al futuro profesional para dar solución de modo pertinente a los problemas que emanen de su práctica y con ello contribuir a la transformación de la realidad social. La Educación Superior en este contexto, se plantea la formación de profesionales con una sólida instrucción y educación que le permitan convertirse en creadores y transformadores, capaces de alcanzar una independencia cognoscitiva durante toda la vida. Estos aspectos revelan la necesidad de profundizar en la formación del conocimiento científico, favorecido por el uso de las tecnologías, dadas las posibilidades que brindan y que aún presentan sesgos en algunos docentes, objetivo de los autores con la propuesta.

PALABRAS CLAVE: proceso formativo; conocimiento científico; conocimiento científico pedagógico.

INTRODUCCION

En el sistema educativo, la información es un elemento que se transforma y el conocimiento es el resultado principal que se produce, por ello la educación debe orientarse a crear en los estudiantes esa capacidad de acción en correspondencia con la actividad laboral para la que se forma y las exigencias de una sociedad cambiante en la que el individuo no solo ha de saber hacer, sino querer hacer; es un proceso de formación del profesional, donde se ha de buscar respuestas a los problemas que emanan de la práctica pedagógica condicionado por el desarrollo científico tecnológico y las exigencias actuales.

La Educación Superior en este contexto, se plantea la formación de profesionales con una sólida instrucción y educación que le permitan convertirse en creadores y transformadores, capaces de alcanzar una independencia cognoscitiva durante toda la vida. Significa situar al individuo como sujeto y objeto de dicho proceso, cuya orientación se promueve desde las universidades.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados y contar además con espacios de desarrollo de las TIC se observan las siguientes manifestaciones:

- Limitaciones en la búsqueda de información desde los nuevos espacios educativos creados por las TIC para el desarrollo de la práctica pedagógica.
- Insuficiencias en el uso de contenidos científicos desde el contexto de las TIC en la solución de problemas pedagógicos en la práctica pre profesional.
- Insuficiencias en la utilización de las TIC que propicien nuevos modos de actuación en los estudiantes.

Estas y otras limitaciones exigen continuar profundizando en la formación del conocimiento científico favorecido por el uso de las tecnologías dadas las posibilidades que brindan y que aún presentan sesgos en la formación de los futuros profesionales en el contexto de las TIC, de forma que les permita sistematizar el conocimiento desde nuevos espacios para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea, lo cual constituye un aspecto de gran valor para la labor formativa de los estudiantes, pues en este sentido se manifiestan insuficiencias en el conocimiento, acceso y manejo de la información a través del desarrollo tecnológico que permita la comprensión de su utilidad en la práctica.

Es objetivo del trabajo de profundizar en peculiaridades del proceso formativo del conocimiento científico en estudiantes de carreras universitaria.

DESARROLLO

En torno a la categoría formación, autores como Salazar, E., & Romero, C. A (2010), reconocen que, el impetuoso desarrollo de las TIC, atribuyen a la formación tecnológica el carácter de factor sinérgico dentro del sistema educativo para lograr los mejores frutos en la transformación social y el desarrollo de los sectores de la economía. En este sentido, la formación tecnológica, como parte de la formación de todo profesional, posibilita el desarrollo de una mayor independencia cognoscitiva¹, potencia el

¹ La independencia cognoscitiva como habilidad ha estado siempre presente en todo proceso de formación del conocimiento, en el contexto de las TIC la misma adquiere mayor significación, pues ofrece al estudiante una fuente de conocimiento que el docente no ha de obviar, pues desde ella puede acceder, seleccionar, en forma sincrónica como asincrónica, sin límite de tiempo y espacio a información y conocimiento, en correspondencia a sus necesidades e intereses, así como establecer su propio ritmo de aprendizaje (N.A)

aprendizaje, aprender a aprender, retos que imponen los nuevos cambios educativos provocados por el desarrollo de las TIC.

La formación tecnológica, como parte de la formación del profesional de la educación desarrolla en el estudiante una mayor independencia cognoscitiva², de potenciar el aprendizaje, aprender a aprender, reto que imponen los nuevos cambios educativos provocados por el desarrollo de las TIC.

Se es del criterio de que la Pedagogía, en este contexto de las TIC asume una visión participativa en lo formativo, que favorece un aprendizaje no presencial y asincrónico, una nueva relación entre los actores y una formación a lo largo de toda la vida, señalado por Sánchez Ramírez.(2009), sin embargo, estas nuevas relaciones de participación de los sujetos, respecto al objeto, ha de considerarse también en el aprendizaje presencial y sincrónico, pues a través de ellas no solo se transforma el estudiante bajo la orientación del docente, sino también este último, ha de buscar las vías y métodos que garantice realmente un aprendizaje continuo³, transformador y humanista para que contribuya a su formación en lo largo de toda la vida.

Ahora bien, en la actividad humana, la relación práctica-conocimiento-valoración, constituyen momentos importantes en su relación dialéctica, son aspectos de un todo único, que solo se aíslan mediante la abstracción. En la comprensión científica de la actividad práctica, el hombre hace la historia, humaniza la naturaleza, con su acción transformadora, enriquece y amplía su objeto de conocimiento, pero en dependencia de leyes objetivas.

La relación dialéctica entre el conocimiento-ciencia⁴ como resultado de la actividad humana en el contexto de las TIC, conlleva a la necesidad de nuevos enfoques en el

² La independencia cognoscitiva como habilidad ha estado siempre presente en todo proceso de formación del conocimiento, en el contexto de las TIC la misma adquiere mayor significación, pues ofrece al estudiante una fuente de conocimiento que el docente no ha de obviar, pues desde ella puede acceder, seleccionar, en forma sincrónica como asincrónica, sin límite de tiempo y espacio a información y conocimiento, en correspondencia a sus necesidades e intereses, así como establecer su propio ritmo de aprendizaje (N.A)

³ Se habla de formación y aprendizaje continuo como aquel que se realiza de forma posgraduada, en esta investigación se hace referencia a ella a partir de la preparación del estudiante en su formación inicial con vista a que de forma independiente pueda en el futuro llevar a cabo su propia formación y aprendizaje en correspondencia al desarrollo de las TIC. (N.A)

⁴ La ciencia desde su enfoque marxista se asume como un sistema de conocimientos teóricos acerca de la realidad (entendiéndose la naturaleza, la sociedad y el pensamiento) que implica además una forma de

proceso pedagógico, se requiere de un análisis diferente de participación del estudiante y de creatividad en el docente, que lo vincula al proceso de innovación pedagógica⁵, el cual está encaminado a lograr mejoras sustanciales en la práctica pedagógica lo que significa cambios no solo de actividades sino también de actitudes, las innovaciones desde el contexto de las TIC modifican las formas de crear, organizar, transmitir, comunicar, gestionar, producir y relacionar la información.

Es así que la construcción del **conocimiento científico pedagógico** propicia su valoración en la búsqueda de una alternativa epistemológica y metodológica como proceso necesario en las ciencias, la investigación científica, y por tanto como parte ineludible en la cultura epistemológica en el quehacer científico y pedagógico en la contemporaneidad, Fuentes, H.(2009), pues la investigación en el contexto de los nuevos tiempos es fundamento en la búsqueda de solución a los problemas profesionales, lo cual a criterio de la autora de este trabajo es válido en la actividad laboral que desarrolla el estudiante de carreras universitaria.

El conocimiento científico pedagógico en relación con el contexto de las TIC, constituye un punto nodal en la interpretación del problema científico, y ha de estar relacionada con la multiplicidad de actividades del estudiante ya que es indispensable establecer la relación entre el acceso a la información, la comprensión dialéctica de su utilización y la concreción conceptual de lo pedagógico como proceso sistematizado integrado que deviene a su vez en desarrollo profesional en el estudiante de carreras universitaria.

Para Arroyo, R. (2007), la definición de conocimiento pedagógico va más allá del contenido a enseñar, se identifica con el conocimiento sobre la educación fundamentando tres tipos de conocimiento teórico, práctico y crítico:

- Conocimiento teórico porque el pedagogo es capaz de identificar los fenómenos educativos y distanciarse de ellos, observándolos con instrumentos de análisis

actividad humana e incluye el conjunto de investigaciones y organizaciones necesarias para llevar a cabo la investigación. (N.A)

⁵ La presencia de las tecnologías en la educación conlleva al desarrollo de la innovación pedagógica, esta desde la didáctica ahora ofrece nuevas posibilidades audiovisuales, como una nueva interacción entre los materiales y los alumnos; como un medio, que permiten una nueva comunicación entre estudiantes y docentes, entre estudiantes, y estudiantes comunidad estudiantil; ejemplo de ello son las nuevas posibilidades comunicativas que permite la Intranet, Internet, en situaciones espacio temporales que serían difíciles de generar sin las tecnologías.(N.A)

para poderlos interpretar y explicar, generando teorías educativas sobre su funcionamiento global.

- Conocimiento práctico porque el pedagogo sabe cómo actuar educativamente para potenciar a la persona y a la sociedad, para transmitir valores, modificar la realidad existente en base a un proyecto intencionado y de acuerdo a una opción moral concreta.
- Conocimiento crítico-reflexivo del modelo teórico y del modelo ético, que fundamenta la práctica educativa; también es reflexión crítica sobre el método pedagógico, para hacer disminuir lo falso, la incoherencia, lo dogmático, lo reduccionista, lo simplista, la manipulación.

El conocimiento científico pedagógico como expresión de la cultura tecno-científica pedagógica⁶ del docente acerca del contenido de la enseñanza, se modifica y transforma a partir de nuevas relaciones creadas por el contexto en que se desarrollan las TIC, que permite acceder a una amplia y diversa gama de información que desde diferentes disciplinas se visualizan aquellos núcleos que le permiten al estudiante comprender y explicar la integridad de los contenidos en la solución de los problemas de la práctica pedagógica, sustentado en un fundamento humanista que contribuye al desarrollo de la educación acorde a las exigencias de la sociedad actual.

Se es del criterio de que el conocimiento científico pedagógico se construye y reconstruye durante la práctica pedagógica del estudiante en su relación con la teoría y la práctica, de forma gradual a partir del conocimiento que cada sociedad transmite culturalmente a las concepciones y actuaciones del docente y el que se forma intencionalmente en el PEA en correspondencia con el contexto histórico determinado.

El uso de las TIC en la formación del conocimiento científico pedagógico, la convierte en una herramienta eficaz para procesar información, crear conocimientos y, acceder a nuevas formas de participación y recreación cultural, lo que establece un nuevo

⁶ La creación de una cultura tecnocientífica pedagógica está relacionada con la necesidad de que el estudiante como futuro docente comprenda que en el contexto de las TIC no es solo conocer e identificar su presencia en el proceso pedagógico, sino en la necesidad de operar con ella una nueva forma de acceder, organizar, comunicar y compartir la construcción del conocimiento científico, es asumir un nuevo rol en el proceso, aprender a enseñar desde las tecnologías. N. A.

concepto de alfabetización⁷, la alfabetización tecnológica no solo en el protagonismo que la tecnología ha adquirido en la vida cotidiana, sino en la necesidad de promover una actuación consciente en el uso de la información que en ellas circulan y para la creación de nuevos conocimientos favorables al desarrollo de la sociedad,⁸

Estas posibilidades que ofrecen las TIC son elementos modificadores de la cultura y educación del individuo, significan reconocer el uso de las TIC como mecanismo de **comunicación y colaboración**, pues a través de sus redes se favorece la creación de patrones tecno-culturales⁹, de cómo hacer las cosas, escribir, leer, almacenar por nuevas formas de trabajar y comunicar, se garantiza un mayor alcance al desarrollo individual del estudiante, son herramientas poderosas de apoyo, materiales didácticos motivadores, socializadores que potencian las habilidades de comunicación en el proceso de enseñanza.

La presencia de máquinas computadoras, es un recurso de referencia a tener en cuenta para el profesional de la educación en la formación del conocimiento científico pedagógico, son poderosas redes de comunicación que integran tecnologías, servicios y aplicaciones, donde docentes y estudiantes pueden acceder a nuevas formas de organizar y estructurar la información, fomentar la búsqueda, el diálogo, el trabajo en equipo, el intercambio de resultados investigativos, producir, ordenar, compactar y movilizar cantidades ilimitadas de información, interactuar y comunicarse favoreciendo el intercambio de conocimiento.

⁷ Las TIC demanda nuevas formas de alfabetización tecnológica, se plantea que la educación transitar de una alfabetización informática entendida como conocimiento a la tecnología para crear documentos convencionales en HTML, materiales didácticos electrónicos, tutoriales, a una alfabetización digital entendida como conocimiento que garantiza realizar la comunicación, la interacción, el aprendizaje desde la virtualidad (internet, la educación virtual conocida como teleformación) (N.A)

⁸ El uso de las TIC imponen marcadas transformaciones en la configuración del proceso pedagógico, con cambios en los roles que han venido desempeñando los diversos actores del mismo, se asumen nuevas tareas y responsabilidades por estudiantes y docentes, los primeros tendrán que estar más preparados para la toma de decisiones y la regulación de su aprendizaje, mayor independencia cognoscitiva y, los segundos para diseñar nuevos entornos de aprendizaje al pasarse de un modelo unidireccional de formación donde él es el portador fundamental de los conocimientos, a otros más abiertos y flexibles en donde la información y el conocimiento se encuentra en grandes bases de datos compartidas por todos. (N.A)

⁹ Patrones tecno-culturales, son entendidos como el conjunto de formas aprendidas en el interactuar con las TIC y que se reproducen en la práctica pedagógica del estudiante como la nueva forma de acceder, compartir, comunicar, crear información y conocimiento y que se incorporan a la cultura del contenido de la enseñanza. (N.A)

El fomento de nuevos espacios educativos (aulas virtuales, blogs educativos, bibliotecas virtuales, los software) brindan conocimientos y habilidades, favorecen el entorno interactivo, la organización de la información no lineal (hipertextos o hipermedias) y facilitan la consulta en correspondencia a sus necesidades para construir nuevos conocimientos al no encerrar barrera de espacio y tiempo para el acceso y tratamiento de la información, lo que permite la autoformación y la formación desde su puesto de trabajo (Sánchez, L. 2009), García, O. (2010-2012).

Se reconoce las consideraciones sobre los cambios que producen el uso de las TIC en la educación, si se observa la situación actual caracterizada por una fuerte relación y complementación entre tecnología y enseñanza, donde las tecnologías condicionan modelos que ayudan a plantear la enseñanza bajo una nueva perspectiva; los nuevos medios tecnológicos logran no solo cambiar los sistemas de evaluación hombre-medio, sino también a instalarse como componente cultural, es por ello que el desarrollo de las TIC actúa como eje dinamizador en la formación del conocimiento científico pedagógico necesaria para los estudiantes de carreras universitarias

Si se asumen estos cambios que proporciona el contexto de las TIC al PEA, en la formación del conocimiento científico pedagógico en su dinámica, será necesario tomar en cuenta:

- El dominio de las habilidades de la informática, para instrumentar el trabajo interactivo, la comunicación, el intercambio, la reflexión en el contenido de la enseñanza entre estudiantes y docentes sin que medie espacio y tiempo.
- Dominar procedimientos informáticos básicos que permitan crear nuevos espacios educativos con el uso de estos medios y recursos, de forma novedosa que motive el aprendizaje en los estudiantes.
- Adquirir las destrezas técnicas esenciales para acceder y procesar gran volumen de información y conocimientos que puede encontrar a través de Internet.
- Evaluar la calidad de la información encontrada en las páginas web.
- Determinar estrategias que faciliten el tratamiento del contenido desde la virtualidad. (intencionalidad formativa).

- Conocer el valor que adquiere en el proceso de formación del conocimiento científico pedagógico el aprovechamiento óptimo de las nuevas oportunidades derivadas del contexto de las TIC.
- Comprender los retos que imponen las TIC para la formación permanente, en función del logro de la independencia cognoscitiva.
- Coadyuvar a la formación de valores ante las nuevas vías para compartir, adquirir, crear conocimientos, a favor de la solidaridad, la ética profesional, y el sentido de pertenencia a una sociedad humanista.

¿Qué metodología podría desplegarse desde el contexto educativo de la web académica de la universidad? La lógica metodológica podría estructurarse en tres fases: (Pérez, S, 2015)

I. Preparación del proceso

II. Dinámica integradora del proceso de formación del conocimiento científico pedagógico en el estudiante universitario

III. Evaluación del proceso.

La **primera fase** prepara las condiciones a docentes y estudiantes en la formación del conocimiento científico pedagógico desde los nuevos espacios educativos.

Se inicia con la sensibilización a docentes y estudiantes acerca de la utilización de los espacios virtuales en el proceso de construcción del conocimiento científico y su comprensión en la utilidad para su formación profesional integral. Significa que estudiante y docentes comprenda en el contexto de las TIC, cambios en los patrones culturales de cómo hacer las cosas, escribir, leer, almacenar información, en el proceso docente educativo.

Mientras que el diagnóstico permite caracterizar el estado en que se encuentra la preparación de docentes y estudiantes para el uso de las TIC en la aprehensión de los contenidos y la realización de tareas académicas, investigativas y laborales, igualmente revela las debilidades y fortalezas a tener en cuenta para acometer el proceso.

Para ello se requiere:

1. Promover el intercambio entre los docentes entorno a la necesidad de utilizar los servicios de la web académica de la universidad en el proceso de formación del estudiante.

2. Diagnosticar el conocimiento de los docentes acerca del empleo de la web académica y si es creador de algún recurso didáctico tecnológico en el Portal Académico de la Universidad.
3. Diagnosticar al estudiante en la utilización de las TIC con fines de acceso y búsqueda de la información.
4. Crear condiciones para la preparación de docente y estudiante hacia el uso de la web académica universitaria, aulas virtuales, software, el correo, el chat, foros, entre otros servicios a partir del proceso de sensibilización y diagnóstico.

Una **segunda fase** de la dinámica integradora del proceso formativo del conocimiento científico pedagógico en el estudiante de carrera universitaria; con la intención de desarrollar la cultura tecno-científica pedagógica del estudiante acerca del contenido de la enseñanza en el contexto de las TIC para lo cual se debe:

1. Organizar el contenido científico de la disciplina o asignatura en integración con el contexto de las TIC.
2. Utilizar recursos didácticos disponibles o creados en el Portal Académico de la universidad: página web, software, aula virtual, bloc educativo, biblioteca digital, otros.
3. Presentar contenidos que promuevan la búsqueda de información, construcción del conocimiento científico a partir del debate, la confrontación de ideas, el intercambio a través del uso de las TIC.
4. Utilizar métodos y procedimientos que garanticen la apropiación de patrones tecno-culturales en la construcción del conocimiento científico.
5. Elaborar tareas docentes, investigativas, laborales que se sustenten en la interactividad.
6. Promover desde los espacios virtuales el debate, la reflexión, la comunicación entre estudiantes, estudiantes-docentes y entre estudiantes y comunidad estudiantil.
7. Creación de recurso didáctico tecnológico virtual que proporcione formas de intercambio y comunicación entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y comunidad estudiantil.

La **tercera fase** de evaluación del proceso, es para comprobar si la utilización de la metodología asegura la formación del conocimiento científico pedagógico en el contexto de las TIC. A pesar de que se enmarca como una fase, es desarrollada como un proceso en sus tres momentos, y se manifiesta como parte de la relación dialéctica entre el docente y el estudiante, donde el docente orienta teniendo en cuenta el uso de las TIC y el estudiante debe tener la percepción clara y precisa de lo que se espera de él y concientizarlo.

La evaluación comienza con el diagnóstico y sensibilización de docentes y estudiantes, que permite valorar debilidades y fortaleza en la realización de la práctica pedagógica en el contexto de las TIC, así como comprensión en los cambios de los patrones culturales. Los criterios de evaluación se siguen alrededor de la independencia cognoscitiva que va adquiriendo el estudiante, la obtención de resultados satisfactorios y aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación y ejecución de acciones desde el contexto de las TIC para desarrollar la práctica pedagógica. Para ello se utilizará la observación, nivel de participación en las actividades desarrolladas, informes orales y escritos, entre otros.

La propuesta fue instrumentada en la Universidad de Oriente con resultados satisfactorios por lo que podría experimentarse en otros contextos con resultados similares.

CONCLUSIONES

La metodología seguida para la formación del conocimiento científico pedagógico, es expresión del sistema de relaciones dialécticas que dan cuenta de la regularidad a través de la cual se manifiesta su dinámica integradora lo cual propicia las transformaciones en el conocimiento sobre la base de un alto nivel de esencialidad y generalización que se erige en esencia y sustento de la formación del conocimiento científico desde el contexto de las TIC.

BIBLIOGRAFIA

Arroyo, R. (2007), El conocimiento pedagógico. Revista Reflexividad Pedagógica. 19 de 03

Fuentes, H. (2009), La concepción científica holística configuracional una alternativa en la construcción del conocimiento científico su aplicación en la formación de los profesionales de la educación superior en la contemporaneidad. Tesis Doctoral.

García Fernández, O. (2010). Concepción pedagógica de un entorno virtual de enseñanza aprendizaje desarrollador para la formación de profesores. Tesis Doctoral.

García Fernández, O., & Rosa, R. (2012). Guía Rápida. Creación de unidades didácticas para un aula virtual. Obtenido de Aula virtual. Web Académica: <http://www.ucp.sc.rimed.cu/cms/atutor>

Salazar, E., & Romero, C. A. (2010). Tecnología y Formación Tecnológica. Una reflexión desde la Facultad de Tecnología. . Escuela de Tecnología Mecánica. Universidad Tecnológica de Pereira.

Sánchez Ramírez, L. d. (2009). Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la dinámica del proceso de formación para la investigación científica en la educación superior. Tesis Doctoral.

Pérez Alcolea, S, (2015) Dinámica integradora de la formación del conocimiento científico pedagógico en el contexto de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Tesis doctoral. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba

RESPONSABILIDAD SOCIAL Y APRENDIZAJE: IDEAS PRELIMINARES.

Autores: Ph. D. Odette Martínez Pérez¹, Ph. D. Roxana Chiquito Chillán², Ph. D. Víctor Gomez Rodriguez³

Correos electrónicos: [omartinez@bolivariano.edu.ec¹](mailto:omartinez@bolivariano.edu.ec), [rchiquito@bolivariano.edu.ec²](mailto:rchiquito@bolivariano.edu.ec), [vgomez@bolivariano.edu.ec³](mailto:vgomez@bolivariano.edu.ec)

Institución: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología

INTRODUCCIÓN

El hombre como ser social es sensible, tiene la capacidad de interpretar los fenómenos de la realidad y mediante los sentimientos, siente, piensa y actúa. La capacidad humana de sentir se forma y se educa desde el nacimiento, en el contexto de las relaciones con los demás hombres, en el seno familiar y escolar, en la sociedad en general y a través de la educación en valores.

El ser humano es dueño de sus acciones, de ahí que cualquier persona pueda decidir entre hacer el bien o el mal. En tal sentido, la ética se vincula con la moral que rige el obrar correcto. Desde hace unos años, las sociedades reciben los influjos de la postmodernidad como ideología y los efectos de la globalización, que significa interconexiones intercontinentales e imprime un carácter unificador a nuestro planeta. Resulta muy común pensar que la globalización solo se encuentra en la economía, o en el desarrollo de las tecnologías de las comunicaciones, como es el caso de la Internet, pero este fenómeno es mucho más complejo, su multidimensionalidad incluye además aristas como la ecológica, la política, la cultura y la ética.

Es así que se ha globalizado la ética posmoderna, fomentando el individualismo, el egoísmo, el consumismo, la banalidad y la competencia por encima de la colaboración, estas sociedades civiles respiran estos antivalores sin percatarse de ello. La globalización es un fenómeno social, no es buena, ni mala, es lo que haga la gente con ella. La esperanza social de un mundo inclusivo para todos está en nuestras manos; no debe descuidarse ni por un segundo el crecimiento de la sociedad desde el punto de vista del conocimiento, en lo espiritual, los valores y su cultura en general.

En la Conferencia Mundial de Educación Superior, París 2009, se relevó el rol social de las instituciones de educación superior, partiendo por entender la educación superior como un bien público, en función de la sociedad, comprometidas con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. Generándose un *hominem* que desde su acción profesional se convierte en un ente activo de lo social, que permita construir una mejor sociedad para todos y todas, para lo que se nos brinda como alternativa una Educación Superior, con enfoques socios responsable.

DESARROLLO

I. - ¿Por qué se caracteriza la ética del hombre de hoy?

Desde la década de los ochenta asistimos a un debate en torno a la condición post-moderna, o lo que es la crítica a la modernidad, como ideología de la desvalorización del hombre. El debate está enmarcado en un agotamiento de la razón, tanto por su incapacidad para abrir nuevas vías de progreso humano como por su debilidad teórica.

Así, en la política, asistimos al final del Estado de Bienestar, en ciencia presenciamos el recuestionamiento de la verdad y el desarrollo de planteamientos postempíricos; en arte se ha llegado a la imposibilidad de establecer normas estéticas válidas y se difunde el eclecticismo; en el campo moral, se traduce en la secularización sin fronteras de los valores ¿Es posible pensar en una nueva época? (Pablo, 1998)

La modernidad, o el proceso histórico de la modernidad (George, 1986), se habían presentado desde sus comienzos como el proceso emancipador de la sociedad, tanto desde la vertiente burguesa como desde su contraria, la crítica marxista. La primera se alimentó de los postulados de la revolución francesa, las doctrinas sociales del liberalismo y del idealismo alemán; mientras que la segunda nace con la economía política, y la crítica al capitalismo de Marx y la Escuela de Frankfurt, se extiende a todo el Neomarxismo hasta la teoría crítica alemana.

Para muchos la modernidad es la salida del hombre a su madurez, una filosofía que reclama la libertad individual y el derecho a la igualdad ante la ley contra la opresión estamental. Su tarea es construir un mundo intelegible, donde la razón lo institucionalice, el juego de las fuerzas políticas, económicas y sociales en base al libre contrato entre seres iguales. De esta manera, la razón irá construyendo a través de la historia el proceso emancipador de la humanidad, conjugando libertad y necesidad.

La obra de la Condición postmoderna de F. Lyotard (Lyotard, 2000) en 1979, se presenta como la crítica al discurso ilustrado y su legitimación racional. El pensamiento postmoderno se presenta así como un intento de vislumbrar el futuro desde un mundo en el que ya ha ocurrido todo y ninguna utopía o razón, puede explicarlo. La fuerza y plenitud de las cosas está en el presente, que se convierte en fugaz apariencia para el individuo y eterna representación para la humanidad en la

que lo siempre nuevo se convierte indefinidamente en siempre lo mismo—idea del eterno retorno de Nietzsche—.

Desaparece así el concepto de historia como progreso de la razón y de transformación social, y se convierte en un presente cuya última finalidad en su propia reproducción. El espíritu de la modernidad se embriagaba en la conformación de una cultura superior para que el hombre se sintiera también superior y lograra mayores niveles de identidad. El espíritu postmoderno pone en peligro la identidad cultural de los pueblos, porque pretende homogenizar a través de los *mass media*, imponiendo valores sin freno, en un proceso des-diferenciación. (Néstor, 1990)

¿Hasta qué punto este pensamiento se vuelve tan efímero, y al mismo tiempo sólo se trata de conservar el presente? ¿Qué grupos sociales se identificarían con esos valores, si los tienen? En las diferentes sociedades las manifestaciones del fenómeno a nivel del sujeto son las siguientes: el sujeto ha perdido su capacidad de extender activamente sus pro-tensiones y sus retenciones en las diversas dimensiones temporales, de organizar su pasado y su futuro en forma de experiencia coherente (Jamenson, 2002); los postmodernos tratan de sustituir la ciencia y la razón por la emoción, las sensaciones, la introspección, la autonomía, la creatividad, la imaginación, la fantasía, dan preeminencia al corazón sobre la razón, a lo personal sobre lo impersonal; ellos rechazan las grandes generalizaciones llamadas teorías “totalizadoras”.

En esta época predomina una actitud postmoderna nihilista y de cuestionamiento absoluto hacia todos los valores tradicionales. (Harris) Al inculcarse cierta desesperanza y pérdida de fe sobre la posibilidad de una sociedad más justa y solidaria, se debilita la esperanza de que el individuo inserte un proyecto individual de vida dentro de cambios sociales axiológicamente positivos. Esta situación estimula el egoísmo, la búsqueda de salidas estrictamente individuales y la disposición a encontrarlas a cualquier precio, característica que comienza a ser cada vez más frecuente en la proyección individual, familiar y profesional del cubano, sobre todo en los más jóvenes y en algunos de mediana edad, influenciados por la presión familiar, la que se opone al colectivismo y la solidaridad, que nos ha caracterizado desde nuestra identidad y que ha fortalecido como valor socialista e incluso, constitucional, nuestra Revolución y que nos ha ayudado a superar momentos difíciles y constituye parte de nuestra proyección internacional. Es éste realmente un problema universal, aunque en cada lugar tiene sus

expresiones concretas en dependencia de las características específicas. La crisis global de valores no tiene las mismas manifestaciones en Europa, digamos, que en los países de América Latina; no es igual en las clases adineradas que en las desposeídas. Si en un contexto se expresa en un consumismo exacerbado que por lo general se acompaña de un gran vacío espiritual, en el otro se entroniza en lo que se ha dado en llamar "cultura de la pobreza", que centra su preocupación fundamental en la supervivencia misma y que no tiene muchas posibilidades de ocuparse más que del presente inmediato. Es la época del individualismo y exacerbación del yo, del consumismo a costa de todo, sin compromiso social. Entonces, como demostrar que la modernidad no ha fracasado, que solamente a decir de DUSSEL, es una época distinta, de decisión, de construir, de dar esperanza, de forjar vínculos de confianza, en un Universo policéntrico, que intenta subrayar la unidad de la cultura, pues ya no se trata de enfrentar el arte y la ciencia, sino reunirlos en una unidad enriquecedora y dialéctica, es una época que lo dice todo lo reúne todo; pero es real en la medida que se exprese en lo más personal, porque es lo individual.

II. Responsabilidad social: en la gestión de la docencia.

Inicialmente la Responsabilidad social comenzó asociada a la Extensión Universitaria, hoy se gestiona con la innovación e investigación y desde la docencia, concebido como un estilo de vida y de desempeño profesional del hombre con su medio ambiente, en un sentido amplio, que incluya todas las especies y al propio hombre en sus relaciones, biológicas y sociales, donde se incluyen elementos naturales y artificiales que se relacionan entre sí; y que pueden verse modificados a partir del comportamiento humano.

En la perspectiva de la enseñanza los autores (M & Lorenzo, 2010), lo primero es modificar los contenidos del currículo, donde no solo se potencie el saber técnico de cada disciplina, sino las llamadas habilidades blandas, como conjunto de valores, actitudes o afectos asociados a la declaración de principios de la educación superior. Asimismo, se parte del criterio de una educación que olvide viejos dogmas de ubicar al maestro como centro de la enseñanza y hacer eje de la misma al estudiante, desarrollando a través de un aprendizaje autónomo y activo sus potencialidades cognitivas, o sea, auto dirigido, motivado y divergente, partiendo de un currículo flexible que promueva y permita responder a las crecientes demandas de la sociedad del conocimiento y la universalización de la educación superior.

Constituyéndose el currículum en un proyecto cultural que favorece la construcción social, que se adapta a nuevas condiciones sociales.

Para Hoyos Regino (Hoyos Regino Santander, 2013), el currículum hace referencia al “conjunto de actividades y experiencias que tienen lugar en las instituciones educativas, encaminadas a asegurar el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos, para que actúen adecuadamente sobre el contexto...” En ese sentido, Ruiz Ruiz (María, 1996), presenta una clasificación de modelos de diseño curricular: modelos tecnológicos, modelos deliberativos y modelos críticos, que no han de presentarse puros en las instituciones educativas, sino en una mixtura. Según el citado autor, el Modelo Deliberativo tiene por característica que se centra en la reflexión que promueve o propone el educador y el Modelo Crítico tiene por característica que los profesores deben ser investigadores en el proceso docente educativo, y su investigación debe ser medio de cualificación del mismo. El currículum es una construcción consensuada y consciente entre educadores y educandos.

Desde las definiciones de los teóricos anteriores, estos modelos son los más adecuados para asimilar el telos de la responsabilidad social, propiciando el desarrollo de la identidad personal y social, la autoestima y la autovalía, orientando los procesos de conocimiento y aprehensión de la realidad, que permita formular juicios éticos acerca de la realidad, situándose en ella como sujeto socio moral y ciudadano con compromiso frente a su entorno social.

Según Imbernón (F, 1996) para incorporar la educación de valores en el currículum universitario, la innovación sería el vehículo para generar estos cambios en el sistema educativo universitario actual, centrando el proceso en los estudiantes, utilizando métodos participativos en el proceso de enseñanza aprendizaje como vía importante para el desarrollo del carácter activo del estudiante y de la educación de sus valores, con estrategias estimulantes, tomando al docente como "modelo" educativo en la formación de valores en sus estudiantes, es decir un profesor capaz de enseñar a aprender y practicar con el ejemplo (Monereo C, 2003).

Para el desarrollo de los currículos en las diferentes instituciones educativas hay que tener en cuenta los pilares antropológico, social, cultural, ético y científico de los actores del proceso, los externos e internos de la institución, máxime si de responsabilidad social se trata, siendo un tema que demanda todo un enfoque objetivo para el logro de la transformación esperada del medio.

Los valores como cultura de Responsabilidad Social es necesario considerar que debe explorarse más allá de la cognición o la mera reflexión intelectual, como todo valor requiere de una transformación personal, se espera que los estudiantes desarrollen competencias de nivel básico e intermedio y generen el sustento teórico suficiente para acceder a procesos de aplicación del tema.

Es básico que la influencia de una asignatura no se limite a ocasiones particulares en las cuales el profesor interrumpe la exposición del contenido que explica para hablar de los valores, en las que el mensaje educativo se limita, en lo fundamental, a acciones de este tipo. Tales acciones son importantes y propician un clima educativo favorable para el desarrollo de las asignaturas, por lo que es importante que se realicen. Sin embargo, esos paréntesis ocurren solo en momentos aislados del desarrollo del proceso. Las principales estrategias de enseñanza son el aprendizaje por proyecto, el aprendizaje y servicio y las prácticas profesionales.

Lograr transmitir un mensaje educativo coherente desde la propia ciencia, aprovechando para ello todas las potencialidades que ella brinda. En otras palabras, poner todo el tiempo lectivo de que se dispone en función de lograr una labor educativa sistemática, que le llegue al estudiante a través del contenido mismo que se explica, ya sea en la clase, en una visita, en una práctica laboral o en cualquiera de las formas organizativas del Proceso de Enseñanza que emplee la asignatura. Entre las potencialidades para la formación en valores desde el currículo y en especial de las asignaturas se encuentran:

- Su contribución a formar en los estudiantes una adecuada concepción del mundo.
- El papel que tienen en el desarrollo determinadas capacidades cognoscitivas generales, vinculadas a la lógica de esa ciencia.
- El papel y el lugar de la ciencia a partir de un enfoque histórico conceptual de la misma.
- El impacto de los adelantos científicos y tecnológicos vinculados a esa disciplina en el orden social, político, educacional y cultural.
- La caracterización de las principales personalidades científicas de esa ciencia, a nivel mundial, regional y nacional. Su pensamiento social, cultural y político.
- La historia de la profesión.

- El contexto histórico-social en el que tienen lugar los principales avances científicos y tecnológicos que son objeto de estudio.
- Las relaciones del contenido objeto de estudio con diferentes formas del pensamiento social de la época (ético, jurídico, económico, filosófico, político, ambiental, etc.).

Los diferentes autores y documentos programáticos definen las competencias, en una relación sincrónica que se establece desde el desarrollo de personalidad y desempeño, capaz de desarrollarse proactivamente con el medio y de forma armónica, enfrentándose a la incertidumbre y solucionando problemas en un contexto en permanente cambio.

La Universidad de Chile (MECESUP UCO, 2010) define las competencias como “un saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, movilizando recursos internos y externos, pudiendo dar razones y haciéndose cargo de los efectos de las mismas”, bajo esa perspectiva el individuo debe ser formado en un proceso de enseñanza-aprendizaje para que este gestione tanto recursos cognitivos, procedimentales, afectivos, interpersonales, contextuales y de redes, de manera tal que con su movilización y puesta en acción pueda enfrentar desafíos profesionales en un contexto de incertidumbre.

III. Métodos y técnicas didácticas para una universidad socialmente responsable.

Según Hawes y Rojas (Rojas Serei & Hawes Barrios, 2012) la inserción e integración del currículo con un enfoque de responsabilidad social se basa en 5 fases; Política, Diseño, Instalación, Implementación y Evaluación, donde la primera y última son continuas durante todo el proceso.

Respecto de la fase política, esta se entiende como el desarrollo de empoderamiento por parte de las autoridades locales donde se innovará el currículo; la fase de diseño curricular considera la construcción de los siguientes componentes curriculares: 1) levantamiento de información, 2) declaración del perfil de egreso, 3) organización y estructura curricular y 4) representación de la matriz o malla curricular, el que debe con el término de la elaboración, realizar acciones para la instalación de este, generando procesos de participación y habilitación de la comunidad universitaria de la carrera para la implementación que no resulta del mero inicio de los nuevos cursos, sino que es necesario generar las facilidades para

el natural ajuste organizacional, por el cambio en las prácticas, ya que esta nueva modalidad requiere de un proceso de acompañamiento y generación de condiciones favorables a la instalación de las lógicas del nuevo currículo. Finalmente, en la Fase de Evaluación, se permite monitorear y evaluar tanto el cambio curricular como la docencia y el aprendizaje, dando origen a un sistema de aseguramiento de calidad de la formación de pregrado.

Desde esta perspectiva, a partir de la temática de este artículo, se impone profundizar en los elementos de aquellas fases que vienen directamente relacionados con la didáctica y el aprendizaje. En primer término, la atención estará centrada en la fase de diseño para el levantamiento de necesidades y demandas de formación, pórtico de lo que pudiera considerarse brújula y telos en toda la labor formativa que es el perfil de egreso de la carrera, entendido como una “declaración que sintetiza y sistematiza las visiones institucionales, las demandas sociales, las propuestas de los principales referentes institucionales (Universidades, acuerdos internacionales, tratados, entre otros), los requerimientos de los actores relevantes considerados, el estado del arte del conocimiento, el nivel de desarrollo de la tecnología”. (Ojalvo, 2001) Para este estudio se explora el contexto, la historia curricular de la disciplina en el área nacional e internacional, el estado del arte de la gestión curricular interna, todo traducido a los grupos de interés externos e internos y desde esta perspectiva, se construyen las competencias y sub competencias o logros de aprendizaje, como ejes del perfil de egreso.

Sin embargo, en la fase de implementación es que ocurre el mayor reto, en el logro de los aprendizajes, para ello ha de trazarse una estrategia didáctica como conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje. De ahí que se considera, técnica didáctica al procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte, como la presentación al inicio del curso, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo. (E., 2001)

Existen varios métodos de aprendizaje, que pueden ser usados como estrategias, y que poseen sus técnicas definidas y que según autores reconocidos (J, 2005), pueden implementarse de manera eficiente en el modelo de responsabilidad social, es el caso del autoaprendizaje con el estudio individual, la búsqueda y el análisis de

información, la elaboración de ensayos, las tareas individuales, los proyectos y las investigaciones. También, se encuentra el método de aprendizaje interactivo, donde pueden desarrollarse las exposiciones del profesor, la conferencia de un experto, las entrevistas, visitas, paneles, debates y seminarios. Importante resultan los métodos del aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo, especialmente en la solución de casos y la confección de proyectos.

Sin embargo, el método más usado en las universidades socialmente responsables y que se encuentra entre los más comentados de la literatura científica – es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), como método de enseñanza que desafía a los estudiantes a “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, trabajando individualmente o en grupos y se orienta a buscar soluciones a los problemas del mundo real. Estos problemas, se utilizan para desarrollar en los estudiantes la curiosidad e iniciar el aprendizaje de la materia, los prepara para pensar de forma crítica y analítica, y para encontrar y utilizar los recursos de aprendizaje apropiados. Dentro del aprendizaje el trabajo cooperativo entre los estudiantes, el uso de habilidades para investigar y la necesidad constante de consensuar las ideas.

Otro método de lo más reconocido es el método de proyectos o aprendizaje por proyectos (APP), es una estrategia de enseñanza situada, lo que implica que busca escenarios de aplicación para el aprendizaje, esto implica que va más allá de la resolución de problemas, pues se debe comprender el contexto en el que se aplica el proyecto y articular conocimientos. Para esto resulta idónea la modalidad dual y los proyectos de titulación y vinculación. En este, se presentan situaciones en las que el estudiante aprende a resolver problemas utilizando conocimientos formales, pero también, el saber que ha adquirido en su vida cotidiana y profundizar un problema práctico con una solución desconocida.

Los proyectos son diseñados de tal manera que abarquen al menos un curso, incorporando contenidos de una misma disciplina, o bien, de varias de ellas, deben poseer alta aplicabilidad, que resultan la aplicación del raciocinio en la búsqueda de soluciones a las realidades, la información no se aprende y transmite por sí misma, sino que es buscada con el fin de poder actuar y solucionar la situación detectada en la realidad, el aprendizaje se lleva a cabo en el entorno real e involucra la vida de los estudiantes y la enseñanza se fundamenta en problemas, los que están antes que los principios, leyes y teorías.

CONCLUSIONES

- ✓ A partir del estado actual de los valores, emprender políticas socialmente responsables es una necesidad para que pueda perpetuarse como sociedad.
- ✓ Para formar ciudadanos socialmente responsables, lo mejor es que se introduzcan los valores desde los contenidos naturales de las asignaturas.
- ✓ Para ello se necesita métodos y técnicas idóneas de aprendizaje, los idóneos son: método de aprendizaje interactivo, métodos del aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el aprendizaje por proyectos (APP), como modo especial para crear competencias profesionales.

BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ E., P. (2001). Innovación en la construcción curricular: desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la reforma curricular en Chile. Revista Pensamiento Educativo, 29.
- ✓ F, I. (1996). El currículo como campo de intervención y desarrollo profesional del profesorado. Un debate sobre la teoría y la práctica. Revista de teoría, investigación y práctica educativa.
- ✓ George, F. (1986). la filosofía política de la escuela de Frankfurt. México: Fondo cultura económica.
- ✓ Harris, M. (s.f.). Teoría sobre la cultura en la era postmoderna.
- ✓ Hoyos Regino Santander, e. a. (2013). Currículo y planeación educativa. Bogotá D.C: Magisterio Editorial.
- ✓ J, B. (2005). Calidad de Aprendizaje Universitario. Madrid: Narcea.
- ✓ Jamenson, F. (2002). El postmodernismo o la lógica cultural del capitalismo tardío. Madrid: Catedra.
- ✓ Lyotard, J. F. (2000). La condición postmoderna. Madrid.
- ✓ M, S., & Lorenzo, M. (2010). La dimensión cívica del desarrollo formativo de los estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Investigación Educativa(Número Especial). Recuperado el 6 de 3 de 2019, de redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-rego.html
- ✓ María, R. R. (1996). Teoría del currículo: diseño y desarrollo curricular. Madrid: Universitas s.a.
- ✓ MECESUP UCO. (2010). Modelo educativo para la enseñanza de la

Responsabilidad Social. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
doi:RPI 199641

- ✓ Monereo C, P. J. (2003). La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar, aprender para la autonomía. La cultura educativa en la universidad. Nuevos retos para profesores y alumnos. Madrid: Síntesis.
- ✓ Néstor, G. C. (1990). Culturas. Híbridos Estrategias para entrar y salir d ela modernidad. México df: Grijalbo.
- ✓ Ojalvo, V. K. (2001). La educación en valores en el contexto universitario. La Habana: Felix Varela.
- ✓ Pablo, G. G. (1998). Naufragio Postmodernista de la historia. Humanismo, marxismo y postmodernismo. La Habana: Ciencias Sociales.
- ✓ Rojas Serei, A. M., & Hawes Barrios, G. (2012). Articulación e integración del currículo en la formación. Revista de Docencia Universitaria, 10(Especial), 55-81.

LA BIOENERGETICA Y EMOCIONAL ENFOQUE DE ACTUALIDAD PARA LA PSICOTERAPIA

Autores: PhD. Nelly Hodelín Amable, PhD. Lenin Eliazar Tremont Franco.

Institución: Universidad de Oriente. Cuba

RESUMEN

El proceso educativo de formación, capacitación y actualización de conocimientos, habilidades y actitudes, que aporte herramientas para la formación de un especialista calificado, competente y suficiente, que cuente con las técnicas y métodos, que les permita determinar la relación entre el síntoma o conflicto del sujeto, realizar el acompañamiento, desde el empleo de herramientas para su solución, que tenga la posibilidad de trascender al entorno del sujeto. La novedad del método de Psicoterapia Bioenergética y Emocional; es que como característica distintiva posee la capacidad de desarrollar el proceso de acompañamiento, diagnóstico, orientación y evaluación, requerimiento necesarios que facilitan la, mejora, transformación y solución de las disarmonías del comportamiento, el aprendizaje, la salud, las relaciones y la adaptación social del sujeto, esta metodología de atención integra los saberes de la Bioneuroemoción, que permite la comprensión de los tres momentos en que estructuran los conflictos. De la meditación, aspecto importante y vía para el encuentro consigo mismo del sujeto, a lo que se añaden herramientas que facilitan el crecimiento del ser, manejo del ego. La formación de los Psicoterapeutas para este fin es un elemento de necesaria intervención como proceso de formación continua, el mismo atraviesa por un momento inicial en el este se forma como Tecnólogo en Psicoterapia Bioenergética y Emocional, además contará con la posibilidad de acceder a Maestría y Doctorado que perfeccione su accionar desde la práctica y la investigación científica.

INTRODUCCIÓN

Hablar del recorrido de la Psicoterapia, permite visualizar que esta, en un inicio, es solo asumida por Psiquiatras, Médicos, o Psicólogos, elemento que se traduce en una limitación, si se tiene en cuenta que las problemáticas a enfrentar por este especialista está en establecer, desde el proceso especial de comunicación, la evaluación y atención de las personas (para algunos comprendidos como paciente y para otros cliente,) para generar cambios, con el propósito de una mejorar la calidad de vida, a través de un cambio en su conducta, actitudes, pensamientos o afectos.

Aspecto soluble si se establece un proceso de formación teórico- práctico que permita al especialista poder hacer, decir, o ejecutar una acción desde el logro de habilidades, que pueden ser empleadas en acciones del proceso de intervención. Además, implica,

poseer autoridad en el campo de la transformación de las situaciones u conflictos que atraviesan las personas.

En la actualidad es una insuficiencia de las personas, contar con un especialista que los acompañe, les oriente y aporte solución de sus principales problemáticas, las que atentan contra la calidad de vida del sujeto. Si se tiene en cuenta que este especialista puede satisfacer o aliviar las necesidades de las personas, las que transitan por una amplísima gama; algunas muy evidentes y fácilmente reconocibles, como problemas que se generan de las dificultades en las relaciones sociales, problemas de salud, pero otras mucho más difíciles de identificar como problemas de autoestima, de realización personal, manejo de egos etc.

Se traduce en una necesidad, el establecimiento de un proceso de capacitación continua para la formación de los Psicoterapeuta, esto se inicia con la formación de los Tecnólogos en Psicoterapia Bioenergética y Emocional, este programa cuenta con un recorrido por la interpretación del estado de la Psicoterapia en el contexto actual desde su carácter Holístico e Integral. Cuenta con la interpretación de las necesidades vitales del ser humano, disfrute pleno, calidad de vida, libertad y felicidad.

Es parte del proceso de formación en Psicoterapia Bioenergética y Emocional lo constituye asunción del papel del especialista como la orientador del proceso de acompañamiento individual y grupal desde el acceso e implementación de los procesos de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, en el recorrido terapéutico, con énfasis en el manejo de emociones, desde su impacto, la comprensión del ego, la interpretación de los ámbitos de aplicación, situaciones de partida de cada caso, síntomas y conflictos.

La posibilidad de accesos a la comprensión del árbol genealógico, estudio del proyecto sentido, así como la influencia de la historia vividas, a partir de la comprensión de las leyes y fundamentos que rigen el balance y la unidad entre el ser humano y la naturaleza con la interconexión cuerpo-mente, dimensiones psicológicas y espirituales en las enfermedades orgánicas.

Esta perspectiva facilita solucionar una de las problemáticas actuales que se presentan en la Psicoterapia actual, que es, ver al ser humano desde la fragmentación entre lo

físico, lo emocional, lo mental y lo espiritual. El tratamiento adquiere una dimensión que va hacia el crecimiento personal y la expansión de la consciencia.

La metodología contiene además de las técnicas propias de la terapia tradicional, técnicas de meditación, técnicas de la metodología de la gestión de emociones con el acceso al inconsciente sumados a elementos de la psicomagia para el estudio de los recuerdos y los recursos, mecanismos de interpretación de los niveles energéticos, técnicas de neuroaprendizaje desde la neurociencia, de Programación Neuro Lingüística que facilitan la interpretación de como el individuo recibe y procesa la información. y técnicas para el despertar de la conciencia. La formación inicial concluye con el despliegue de un proyecto final donde el estudiante dese la presentación d un caso expone las habilidades alcanzadas.

DESARROLLO

El proceso de formación continua del especialista en psicoterapia está llamado a desplegar diferentes dimensiones: teórica, práctica y personal. La dimensión teórica, sirve de modelo para poder estructurar las bases y definir el mapa a seguir que soporta el tratamiento, la dimensión práctica guía la asunción de los mecanismos de solución a aplicar en cada situación que tiene que enfrentar en cada situación terapéutica a lo largo de tu trayecto profesional y perfecciona las acciones a desplegar con tus clientes, la dimensión personal facilita elevar la calidad del profesional que desplegará el proceso de transformación del individuo, por lo que es necesario trabajar en el crecimiento personal del futuro especialista y en la solución de sus propios conflictos, permite incorporar al trabajo de terapia el desarrollo personal, como una herramienta más de la práctica profesional.

Al igual que otras ciencias encargadas de la comprensión de individuo y de sus mecanismos de aprendizaje, la Psicoterapia fundamentalmente atraviesa por corrientes que sustentan su evolución como, el Conductismo y el Neoconductismo, donde la interpretación apunta hacia la Psicoterapia basada en el efecto de la palabra: Los trabajos representativos son los de Sechenov (Los reflejos del cerebro, 1862) y Bejterev (Psicología objetiva), enriquecidos por I.P. Pavlov y Thorndike demostraron la significación de los reflejos condicionados tanto en las funciones psíquicas normales, como en las patológicas.

El Humanismo, que tiene como representantes fundamentales a los norteamericanos (Kart Rogers, Abrahán Maslow, Gordon Alpont). Desde esta perspectiva se señalan como supuestos teóricos principales, el reconocimiento de la capacidad del hombre para ser libre, reconocimiento de sus posibilidades internas, inmanentes para autodeterminarse, para realizarse y crecer.

La interpretación desde una perspectiva Socio-Histórico-Cultural con la representación de Lev Semeonovich Vigotsky que cuenta dentro de sus aportaciones con el descubrimiento de que toda función psíquica existe primero en el plano de las relaciones sociales, para después existir en el plano intrapsicológico.

Al tener en cuenta las técnicas de acceso al proceso de intervención han sido asumidas diversas modalidades destacándose el Entrenamiento Autógeno de Schulz, la Terapia Conductual, que como figuras principales contó con Watson, Skinner, Paulov y Bandura, el Psicoanálisis que como teoría consideró que para comprender conflictos del individuo, es esencial en la historia de los primeros años que determinan el funcionamiento del adulto, el padre de esta interpretación es Freud, al valorar la Psicoterapia Centrada en el Cliente, de enfoque Humanista y liderada por Carl Rogers. La Terapia Gestalt que es una terapia perteneciente a la Psicología Humanista, caracterizada por no estar hecha únicamente para tratar enfermedades, sino también para el desarrollo del potencial humano.

Aunque existen otras posiciones significativas como: Psicoterapia Comunicativa, Psicoterapia Dinámica Grupal, la Hipno Psicoterapia, la Logoterapia etc. Las posiciones más avanzadas e de mayor alcance resultan la Psicoterapia Integrativa y el Enfoque Multimodal.

La Psicoterapia Integrativa, que es un paso revolucionario en la intervención Psicoterapéutica, cuenta con carácter integrador que se evidencia en la comprensión de sus posibilidades de acceso en las relaciones consigo mismo con los demás y con el mundo del sujeto tratado y en relación con los procesos a se encarga de transformar los procesos afectivos, cognitivos, conductuales afectivos conductuales, fisiológicos y sistémicos. Pero su limitación se expresa en sus fundamentos apuntan esencialmente hacia la clínica y deja de lado las necesidades sociales y físicas del sujeto.

Al realizar una valoración del Enfoque Multimodal creada por Arnold Lazarus, quien describe su estado integrativo a partir de los siete modales o variables de la personalidad total, lo Biológico, lo afectivo, las sensaciones, las imágenes, lo cognitivo, las conductas y lo social, el perfil multimodal se describe como un instrumento que distingue el eclecticismo teórico y el eclecticismo técnico, valorizando el aporte de otros enfoques. En esta modalidad de intervención se expresa como aspecto a superar la necesidad de tener en cuenta el momento de aparición del síntoma o manifestación a tratar.

Al realizar un análisis de las principales dificultades que se presentan en la actualidad alrededor de la aplicación de la Psicoterapia resulta de gran valor, identificar las principales problemáticas que se suscitan en la sociedad y que dejan huellas en los sujetos, entre ellas se encuentra el desempleo, la delincuencia, las violaciones, los asaltos, los asesinatos, con énfasis en el femicidio, el alcoholismo y el consumo de drogas, los que provocan desajustes en el desarrollo armónico de los individuos con énfasis en los niños y jóvenes, expresados también en problemas del comportamiento, dificultades del aprendizaje, problemas en las relaciones interpersonales, sumado a la aparición de enfermedades que se suscitan como resultado de lo ante mostrado.

Las personas están necesitadas de contar con un especialista que se encargue de acompañarlos a desentrañar, la causa y las manifestaciones de su desajuste, así como que les brinde herramientas para la solución de sus conflictos.

La formación de psicoterapeutas en el país es profesional que no cuenta con un espacio para su capacitación como tecnólogos o profesionales de esta especialidad, sino que los que la desarrollan son Psicólogos o Psiquiatras , no cuentan con un centro que brinde esta posibilidad de formar sistemática y permanente, los profesionales que se dedican a ellos en el país cuentan con estudio de perfeccionamiento en las Universidades de Cenca, Universidad Central de Quito, Azuay, Universidad Nacional y Particular de Loja, Universidad del Chimborazo, Universidad de Manabí o las personas se dirigen al extranjero para esta especialización de maestría y de doctorado

El especialista en Psicoterapia debe encargarse de la estimulación, el aprendizaje y la adaptación social de las personas este debe contribuir al desarrollo de la autonomía, facilitar la reestructuración y el cambio de sus modos de actuación, la adaptación social,

así como contribuir a la sanación de las enfermedades que se generan por la presencia de diferentes tipos de conflictos y el inadecuado manejo de las emociones con el empleo de mecanismos de desaprendizaje y reaprendizaje.

El perfeccionamiento y la integración teórico–metodológica y permite asumir una perspectiva de la Psicoterapia comprendida como Psicoterapia Bioenergética y Emocional, lo que delimita tanto su objeto de estudio como su campo de acción, al emplear herramientas que provienen de ciencias como la Bioneuroemoción, la Meditación técnicas propias del Desarrollo del ser, sin descuidar el empleo de las técnicas tradicionales de la psicoterapia Individual y grupal lo que imprime un carácter evolutivo de la ciencia.

Tener en cuenta la Metodología Bioneuroemoción facilita la comprensión de cada situación que vive el sujeto y su relación con el origen de un conflicto biológico considerando la reacción a un suceso en la vida del individuo, que lo impacta y le provoca síntomas somáticos y pensamientos recurrentes relacionados a ese evento traumático, estableciendo los mecanismos para lograr que el sujeto reconozca su dificultad para compartirlo con otras personas y que al lograrlo la solución se produce de forma inmediata.

Otro elemento distintivo del empleo de esta metodología está en la comprensión de la aparición del conflicto que puede estar relacionado con diferentes momentos de la vida del sujeto, con énfasis en las influencias transgeneracional, el momento de estructuración del sujeto o proyecto sentido o en las historias vividas por este a lo largo de su vida, siempre que son vividos en soledad y silencio.

La meditación se convierte en una herramienta importante para el desarrollo de la Psicoterapia Bioenergética y emocional es que con esta se empieza a salir de la rutina cotidiana, básicamente es la forma de alcanzar un estado de armonía y relajación, mediante la alineación de cuerpo, alma y espíritu es posible entrar en un estado elevado de conciencia que ayuda a reconocer y entender desde diferentes dimensiones, también permite mirar ciertas circunstancias de la vida desde una perspectiva distinta para lograr mejorar a partir de este nuevo ángulo de visión y como si fuera poco, la meditación también trae consigo beneficios a nivel físico al equilibrar el ritmo de las funciones de nuestro cuerpo.

Esto llevan a repensar un el status y rol actual del Psicoterapeuta para que cuente con las herramientas propias de esta interpretación de los mecanismos para transformación del individuo desde una mirada el proceso de desaprendizaje y reaprendizaje de sus modos de actuación y su salud desde el plano físico y emocional que cuente con la ética, expresada en los fundamentos de la teoría de Adler, “capaz de descubrir la armonía oculta entre las notas disonantes de un alma” y tomo como soporte de la teoría de Rogers, el carácter empático, pero adema posea características imprescindibles como la flexibilidad, saber escuchar y ante todo el no juzgar.

Todas las posiciones antes mencionadas y otras no tan relevantes lleva a comprender que el especialista en la actualidad tiene que atravesar por un proceso de formación que le facilite el acceso al cliente actual y a las diferentes posiciones de interpretación de la realidad actual.

La revisión de los planes y programas de la formación actual de estos especialistas muestran que, aunque en los métodos a emplear estos necesitan de herramientas de la relajación loas asignaturas relacionas con esta temática es aún, insuficiente, no se cuenta con herramientas que faciliten el manejo de las emociones del sujeto y aun se quedan en el plano más comportamental y de resultados que al interior de las personas y de su historia.

La formación requiere transitar desde la capacitación de pre y de postgrado para brindarle las herramientas y que este pueda desde esta perspectiva realizar el diagnostico, la orientación y la intervención, lo que redundaría en la formación de un especialista que se implique en la solución de las problemáticas sociales desde la aportación a la solución tano en el plano individual como de los diferentes grupos humanos.

El término psicoterapia cuenta con un amplio dominio científico-profesional especializado, en la actualidad coexisten diversos mecanismos para su desarrollo, todos en pro elevar la calidad, la eficiencia y el despliegue en menor tiempo del proceso de atención psicoterapéutica, donde prevalece la ética científica de los profesionales que realizan esta actividad. La comprensión de psicoterapia como todo tratamiento encargado de la interpretación de las manifestaciones emocionales, psíquicas o físicas promueve el logro de cambios o modificaciones del comportamiento, la adaptación al

entorno, la salud, la integración de la identidad psicológica y el bienestar bio-psico-social de las personas y grupos tales como la pareja o la familia etc.

La nueva posición de interpretación de la Psicoterapia permite establecer, una mirada amplia del término que no presupone solamente la orientación, sino que cuenta con perfeccionamiento del dominio científico, que se especifica en diversas y peculiares formas de ejercer la orientación a lo que se añade el empleo de diversas teóricas, técnicas y métodos para la práctica, que permiten incorporar diversos mecanismos en las intervenciones terapéuticas, no solo de naturaleza verbal, sino también con aportaciones de ciencias afines que persiguen que persiguen la reducción o eliminación de los síntomas y manifestaciones, la modificación de patrones emocionales, cognitivos, conductuales, interpersonales o de los sistemas en los cuales vive inmerso el individuo.

El carácter integral se facilita desde la existencia de una gran diversidad de corrientes, enfoques y conceptos teóricos que son aplicados al ámbito psicoterapéutico, dando origen a otras maneras de establecer este contexto de comunicación, configurarse un nuevo paradigma.

La redimensión de la Psicoterapia presume no solo la comprensión de los impactos que el individuo conserva como vividos (hasta ahora tratados) sino que, trasciende lo comúnmente estudiado y necesaria intervención, hacia otros espacios hasta ahora solo manejados por otras ciencias como la Bioterapia. Esta interpretación facilita el empleo de comprensión de las afectaciones del cuerpo, desde la interpretación de los orígenes de los conflictos.

Para el despliegue del método de Psicoterapia Bioenergética y emocional, es necesaria que preparación del especialista que desplegará el proceso de atención a las diferentes situaciones que enfrentan las personas.

Ha de destacarse que estos desde esta posición científica compromete como existe una relación palpable de influencia transgeneracionales, que se evidencian por sincronías biológicas, que, con el despliegue de la comprensión de los programas de cada individuo, se manifiestan en ciclos biológicos memorizados, y aparecen en forma de síntomas, enfermedades o situaciones relacionales.

Otro momento a tener en cuenta es el proceso de estructuración del individuo, proceso en el cual, los conflictos del medio, contribuyen a la estructuración de futuras manifestaciones, traducidos de igual manera en conflictos de necesaria intervención, a esto se añaden que en la vida cotidiana van emergiendo situaciones que deben ser enfrentadas y que causan afectación en el individuo, ha de destacarse que en el proceso de intervención de cada necesidad expresada por el sujeto existe una estrecha relación en los tres momentos de aparición de cada necesidad del tratante.

La formación del profesional para el despliegue de la Psicoterapia Bioenergética y Emocional posee un carácter integral, genera el acompañamiento desde en la gestión de las emociones, como eslabón clave, para la solución de los conflictos que generan, la atención del individuo, ya que este ha conformado una especial manera de respuesta al medio, lo que se ha estructurado, en las diferentes etapas de su vida, generando desarmonía en la relación de sus sentimientos, pensamientos, comportamientos o enfermedades orgánicas, de aquí que este debe contar con conocimientos que, le facilitan el dominio de las leyes y los fundamentos de esta rama del saber el ser humano y la naturaleza y la interconexión cuerpo-mente-espiritualidad.

La sociedad al contar con Tecnólogos en Psicoterapia bioenergética y emocional genera el fortalecimiento de la profesión, facilitar la inserción social de los sujetos y abre un espacio para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, no solo soluciona el síntoma por el que sujeto acudió en busca de ayuda, sino que trasciende en el despertar de la conciencia como el llamado a trabajar en nuestro interior desde la disolución del ego. Desarrollo cambios a nivel físico, psicológico, y emocional que en conjunto facilitan la integración armónica, el cual determina el grado de desarrollo y madurez de su personalidad.

Parte de la muestra que fundamenta esta propuesta de la Psicoterapia bioenergética y emocional son sus propios autores quienes desde el análisis transgeneracional, su proyecto sentido y experiencias, han generado un proceso del despertar del ser y de sanación emocional desde la comprensión de su árbol genealógico brindando homenaje a sus ancestros maternos e impulsando esta investigación desde el significado y el significante simbólico y real de lo que representan los apellidos de las abuelas y madres que garantizan desde el punto de vista las Constelaciones Familiares

la energía, la abundancia, el éxito, la prosperidad y la vida, hoy día, este conocimiento, está estrechamente ligado al Centro de Capacitación Amables y Francos, Amables de Amable en honor al apellido materno de la Dra. Nelly Hodelin Amable, heredado de su amantísima madre Elba Amable y Francos de Franco por el profundo lazo de amor expresado por Antonia Franco a su hijo el Dr. Lenin Tremont Franco.

Seamos Amables y Francos.

CONCLUSIONES

El programa de formación de Psicoterapeuta Bioenergético y Emocional, ofrece la posibilidad de formar a tecnólogos en Psicoterapia, que podrán ejercer el apoyo a las personas con alguna dificultad, de orden psíquico, físico y emocional, actualmente no existe ninguna institución con este modelo de especialista, capaz de abarcar aspectos tan importantes como es desde la aparición de un conflicto acceder al desarrollo del ser, el control del ego, el despertar de la conciencia, la propuesta promueve la formación continua, que eleva de forma gradual la profesionalización de los mismos, permite establecer el método y la metodología que al ser empleada por los especialistas favorezca el crecimiento personal integral del tratado.

BIBLIOGRAFÍA

- Ávila, A. (1994). Psicoanálisis, psicoterapias de orientación psicoanalíticas y efectividad terapéutica. Clínica y análisis grupal. Paidós
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca,
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Carl Rogers, (1981) El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica, editorial Paidós Ibérica, Barcelona:
- Carl Rogers, (1981). Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría, editorial Paidós Ibérica, Barcelona.
- Carl Rogers, (1993) El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica, editorial Paidós.
- Damasio, A. (2000). Sentir lo que sucede: cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia. Santiago de Chile, editorial Andrés Bello.

Hodelin Amable N. (2000). Grupos de desarrollo espacio para el reaprendizaje en niño con trastornos de la conducta.

Hodelin Amable N. (2006). Metodología para el perfeccionamiento del tratamiento Psicopedagógico a escolares con trastornos de la conducta categoría III. Tesis en opción al grado de doctor.

Hodelin Amable N. (2007). Las técnicas Psicoterapéuticas en el proceso de corrección compensación de los trastornos de conducta.

Hodelin Amable N. (2009). El reaprendizaje de niños con trastornos de la conducta retos y estrategias. Congreso de Pedagogía.

Hodelin Amable N. (2015). Reflexiones del manejo de los trastornos de la conducta desde una perspectiva clínico pedagógica. 1er Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas ITB.

Hodelin Amable N. (2000). La psicoterapia un método pedagógico. Congreso de Pedagogía

Jung, Carl Gustav (2008). Obra completa: Volumen 11. Acerca de la psicología de la religión occidental y de la religión oriental. XIV. Acerca de la psicología de la meditación oriental (1943/1948). Madrid: Trotta

Krishnamurti, (2010). Jiddu. Usted es el mundo. EDAF.

Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, Cl. (2003). La educación emocional a través del lenguaje dramático. Addenda presentada al XXII Seminario.

Romero Pérez, Cl. (1994): Educación afectiva y de la sensibilidad en la sociedad contemporánea. Addenda presentada al XIII Seminario Interuniversitario de Teoría Educación (SITE) “

Schwarz, O. (1932). Psicogénesis y Psicoterapia de los síntomas corporales, Labor, Buenos Aires.

Tremont Franco L. (2008). Metodología para el desarrollo de la construcción del texto científico en la formación de Comunicadores Sociales en la UBV. Tesis de Maestría en Educación

Tremont Franco L. (2012). Estrategia Sociopedagógica para Sistematizar la Labor Socioeducativa del Comunicador Social Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas.

Tremont Franco L. (2017). La Percepción como Estrategia Comunicacional. Diario Qué Pasa.<http://www.quepasa.com.ve/articulist/la-percepcion-como-estrategia-comunicacional-asesor-lenin-tremont/>

Suarez R C. (1999). La orientación educativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Material docente de la maestría en ciencias de la educación Universidad de Oriente Cuba.

Tremont Franco L. (2018). Semanario Salud para el Buen Vivir del Servicio Autónomo Hospital Universitario de Maracaibo.

<http://www.sahum.gob.ve/20067-semanario-sahum-diciembre/> 2017-2018

Tremont Franco L. (2017). La Comunicación Apaga Fuegos. Diario Panoramawww.panorama.com.ve/contenidos/2017/04/28/noticia_0042.html

Tremont Franco L. (2010). Efectos Psicológicos de las Narconovelas.
<https://www.aporrea.org/medios/a111294.html>

Tremont Franco L. (2010). Psicología del Color en la Publicidad Noticia Al Día.
<https://noticiaaldia.com/.../la-psicologia-del-color-en-la-publicidad-asesor-lenin-tremont/>