



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

Programa de Maestría en Educación a Distancia

PROMADIS

TÍTULO

LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014.

Tesis previa a la obtención del grado de Magister en Educación a Distancia.

AUTORA

Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre

DIRECTORA

Dra. Alexandra Guerrero Analuisa, Mg. Sc

LOJA – ECUADOR

2015

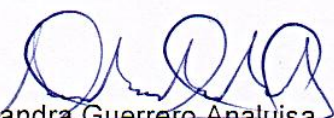
CERTIFICACIÓN

DRA. ALEXANDRA DEL CISNE GUERRERO ANALUISA, MG. SC.
DOCENTE DEL ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN, DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado, monitoreado, orientado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del Art. 139 del Reglamento de Régimen de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la tesis de Maestría en Educación a Distancia titulada: **LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014**, de autoría de la Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre. En consecuencia, el informe reúne los requisitos, formales y reglamentarios, autorizo su presentación y sustentación ante el tribunal de grado que se designe para el efecto.

Loja, 06 de Agosto del 2015



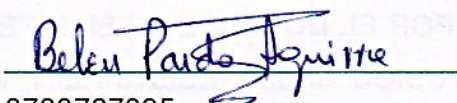
Dra. Alexandra Guerrero Analuisa, Mg. Sc
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional – Biblioteca Virtual.

Autora: Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre

Firma: 

Cédula: 0703767095.

Fecha: Loja, 26 de Noviembre del 2015


**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA,
PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL Y
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.**

Yo. Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre, declaro ser autora de la tesis titulada **LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014**, como requisito para optar al grado de: Magister en Educación a Distancia, autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los 26 días del mes de Noviembre del dos mil quince, firma la autora.

Firma: 

Autora: Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre

Cédula: 0703767095.

Dirección: Mariana Cueva #311 y Libia Peñafiel.

Correo electrónico: be.pardo@hotmail.com

Teléfono: 072980618 **Celular:** 0997884613.

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Dra. Alexandra Guerrero Analuisa, Mg. Sc

Dr. Wilman Vicente Merino Alberca, Mg. Sc.

Presidente

Dra. Libia Antonieta León Loaiza, Mg Sc.

Vocal

Lic. Sabina Marlene Gordillo Mera, Mg Sc.

Vocal

AGRADECIMIENTO

Con un testimonio de gratitud ilimitada a la Universidad Nacional de Loja, al Programa de Maestría en Educación a Distancia del Área de Educación, el Arte y la Comunicación a sus autoridades, planta docente y administrativa, por brindar la oportunidad de superación.

A la, Dra. Alexandra Guerrero Analuisa Mg. Sc Directora de Tesis quien por la acertada asesoría, dirección y con su espíritu de trabajo responsable supo guiarme hasta la culminación de mi carrera profesional.

A las autoridades, docentes, y de manera especial a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, que con su decidida colaboración se pudo realizar el trabajo de campo.

Autora

DEDICATORIA

A Dios que con su amor infinito me ha dado la fortaleza para poder culminar esta etapa de mi vida.

A mis padres, de manera especial a mi madre que con su motivación constante me ha permitido ser una persona de bien, gracias por acompañarme y apoyarme en cada paso de mi vida.

A mis tías en especial a mi tía Inés por ser partícipe en la realización de este sueño.

A mi esposo e hijos quienes son fortaleza y motor de mis esfuerzos como también la razón de mi vida, parte fundamental que me ha permitido concluir con una meta más en mi formación profesional.

Belén

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

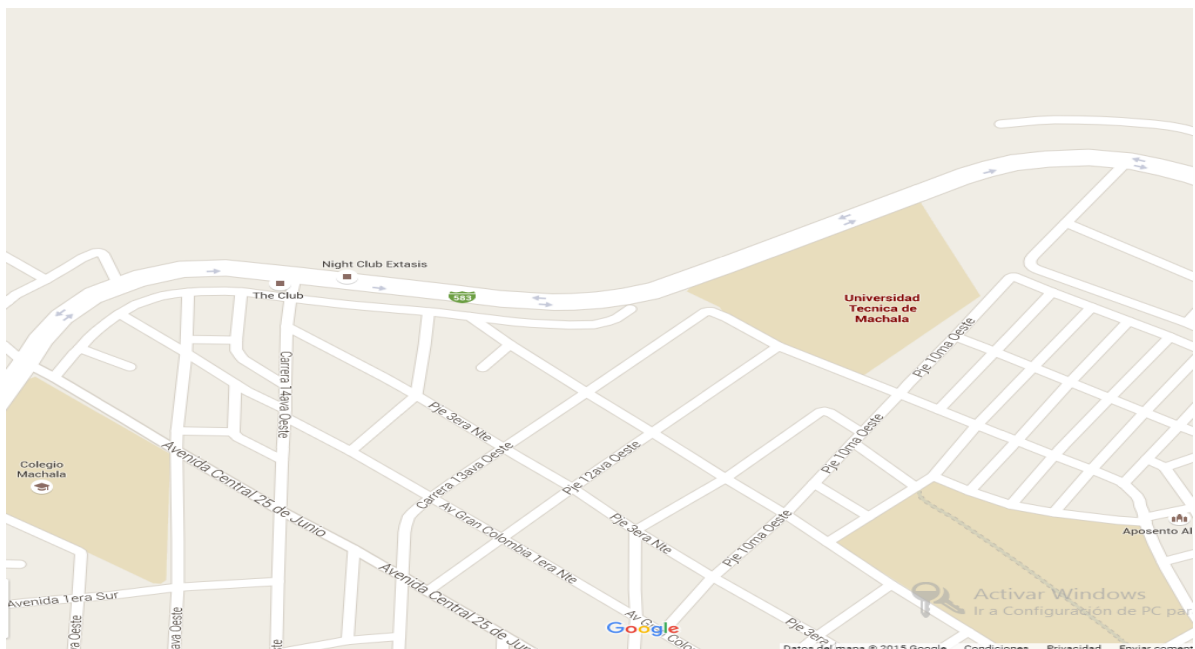
ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA - AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO COMUNIDAD		
TESIS	Belén del Cisne Pardo Aguirre Metodología activa desarrollada por el docente en el interaprendizaje en el Centro de estudios Semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013-2014	UNL	2015	ECUADOR	ZONAL 7	EL ORO	MACHALA	EL CAMBIO	CDLA. UNIVERSITARIA	CD	MAGISTER EN EDUCACION A DISTANCIA

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS

UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN MACHALA



CROQUIS DE LA INVESTIGACIÓN UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA



ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA
 - ii. CERTIFICACIÓN
 - iii. AUTORÍA
 - iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN
 - v. AGRADECIMIENTO
 - vi. DEDICATORIA
 - vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
 - viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
 - ix. ESQUEMA DE CONTENIDOS
-
- a. TÍTULO
 - b. RESUMEN (CASTELLANO E INGLÉS) SUMMARY
 - c. INTRODUCCIÓN
 - d. REVISIÓN DE LITERATURA
 - e. MATERIALES Y MÉTODOS
 - f. RESULTADOS
 - g. DISCUSIÓN
 - h. CONCLUSIONES
 - i. RECOMENDACIONES
 - PROPUESTA ALTERNATIVA
 - j. BIBLIOGRAFÍA
 - k. ANEXOS
 - PROYECTO DE TESIS
 - OTROS ANEXOS

a. TÍTULO

LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014.

b. RESUMEN

Este trabajo investigativo tuvo como título: La metodología activa desarrollada por el docente en el interaprendizaje en el centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala. Se planteó como objetivo general: determinar la influencia de la metodología activa desarrollada por los docentes en el centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013-2014. Para cumplir este objetivo fue necesario un tipo de estudio descriptivo-explicativo, en el que se utilizaron los métodos: inductivo, deductivo, científico, descriptivo y estadístico; para recabar la información requerida se manejaron las técnicas de la encuesta, la entrevista y la guía de observación. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario y la ficha de observación. Se trabajó con 41 docentes y 144 estudiantes. En los resultados de la encuesta se puede observar que un gran porcentaje de la población cree que la metodología activa desarrollada por el docente es una herramienta de trabajo para los docentes que ayudan a que los estudiantes fomenten sus aprendizajes e interactúen entre sí. La ficha de observación fue aplicada a los docentes para obtener un diagnóstico donde se obtuvo como resultado que los docentes en su gran mayoría aplicaban la metodología activa y manejan una muy buena comunicación interpersonal con los alumnos.

Como conclusiones se determina que: la metodología utilizada por los docentes del programa CEPSYMED, ha influido de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes. Tanto los docentes como los estudiantes conocen las estrategias y técnicas de aprendizaje activo y poseen un alto nivel de motivación e implicación con estas técnicas de aprendizaje.

SUMMARY

This research work was entitled: Active methodology developed by the teacher in a mutual learning in the center of blended studies and teaching improvement (CEPSYMED) of the faculty of social sciences at the Technical University of Machala. He was raised as a general objective: to determine the influence of the active methodology developed by teachers in the center of blended studies and teaching improvement (CEPSYMED) of the faculty of social sciences at the Technical University of Machala, 2013-2014. To meet this objective it took a kind of descriptive explanatory study, in which methods were used: inductive, deductive, scientific, descriptive and statistical; to gather the required information survey techniques, interview and observation guide they were handled. The instruments used were the questionnaire and observation sheet. We worked with 41 teachers and 144 students. The results of the survey can be seen that a large percentage of the population believes that the active methodology developed by the teacher is a tool for teachers to help students foster their learning and interact with each other. The observation sheet was applied to teachers for a diagnosis which was obtained as a result that teachers overwhelmingly active methodology applied and managed a very good interpersonal communication with students.

As determined conclusions: the methodology used by teachers of CEPSYMED program has significantly influenced in the performance of students. Both teachers and students know the strategies and techniques of active learning and possess a high level of motivation and involvement with these learning techniques.

c. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso social, por lo tanto, interactivo donde la comunicación es parte esencial en la construcción del conocimiento; en este contexto la educación debe estar acorde con los cambios científicos y tecnológicos que tienen lugar en la sociedad. En el momento actual se hace urgente un cambio en los métodos didácticos. Los docentes deben promover métodos de interaprendizaje dinámicos, integradores, participativos, mediante la utilización de metodologías activas y actividades motivadoras que le permitan al estudiante pensar, razonar, crear y organizarse, entendiendo que todo aprendizaje es producto de la actividad debidamente orientada y planificada.

Estas consideraciones llevaron a investigar y verificar si los docentes del centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, aplican estas metodologías activas en los procesos de enseñanza aprendizaje; por lo que se ha planteado el tema: **LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014.**

Éste trabajo presenta tres objetivos específicos: establecer el nivel de conocimiento que tiene el docente sobre la metodología activa, tendente a mejorar el aprendizaje de los estudiantes del centro de profesionalización semipresencial y mejoramiento docente, de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala; delimitar qué técnicas e instrumentos de la metodología activa conoce el docente, de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, encaminados a generar un ambiente de enseñanza que beneficie la formación de los alumnos; establecer el rendimiento que se obtienen con las metodologías utilizadas por los docentes

en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del programa CEPASYMED, de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014.

La revisión de la literatura consta de 2 variables: la primera es la metodología activa desarrollada por los docentes y sus respectivos subtemas: aprendizaje activo, trabajo en grupo en la metodología activa, beneficios de la metodología activa, importancia de trabajar en grupos con la metodología activa, estrategias metodológicas, procesos en la metodología activa, técnicas que se utilizan en la metodología activa, modelos activos.

La segunda variable es el interaprendizaje; los subtemas: educación a distancia, modelos tradicionales, programas multimedia en la educación, el interaprendizaje como elemento sustantivo del trabajo académico a distancia, procedimientos del interaprendizaje, sitios web, rendimiento académico, cambios actitudinales en el estudiante, principios constructivistas para la formación docente, interaprendizaje en los docentes.

Se trabajó con 144 estudiantes y 41 docentes del programa CEPASYMED.

De acuerdo a las características y a la naturaleza del objeto de investigación se utilizaron los métodos: científico, inductivo, deductivo, descriptivo y estadístico. El método científico permitió el desarrollo de las fases de la observación, indagación y verificación del objeto de investigación. El método inductivo facilitó el estudio de la teoría para responder a las hipótesis y variables que intervinieron en el proyecto de investigación. La deducción ayudó al momento de aplicar los criterios de manera general a algún aspecto particular tanto en la metodología activa como en el interaprendizaje. El método descriptivo posibilitó hacer una descripción detallada de las causas y efectos que inciden en la metodología activa desarrollada por los docentes en el interaprendizaje de los estudiantes. Este método se utilizó como punto de apoyo para describir los resultados de la presente investigación y, el estadístico se lo utilizó para

comparar y contrastar la información relevante que fue recolectada en el momento de recibir información por parte de los docentes y estudiantes y posteriormente para la presentación e interpretación de los resultados.

Las técnicas que se utilizaron en la presente investigación fueron: La encuesta que se aplicó a docentes y a estudiantes, la entrevista que se realizó a los docentes y la observación que se hizo al proceso de enseñanza aprendizaje para verificar la utilización o no de las metodologías activas.

Los instrumentos utilizados fueron: la ficha de observación y el cuestionario para la entrevista.

Como resultados más importantes se obtuvieron que un alto porcentaje de los docentes y estudiantes objeto de la investigación conocen y aplican las metodologías y técnicas de aprendizaje activo, lo cual ha influido positivamente en el rendimiento de los estudiantes, recomendando así que es necesario que los docentes amplíen y diversifiquen el conocimiento y aplicación de estas técnicas a fin de mejorar los procesos didácticos y consecuentemente la calidad de la educación.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

1. METODOLOGÍA ACTIVA

La utilización de métodos experimentales eficaces facilita al estudiante el logro de aprendizajes activos, que permiten hacer su vida estudiantil más fácil y participativa, lo compromete a asumir con más responsabilidad su educación.

Puchol, 2007. Afirma:

Muchos formadores confunden activa con amena. Una formación puede ser muy amena, pero reducir a los formandos a la pura pasividad. Por actividad se entiende que los formandos hagan cosas, no que las haga el formador. Los formandos, aplicando el principio de actividad, podrán elaborar material, realizar estudios de campo, trabajando solos o en equipo, o bien exponer públicamente el material elaborado.

La metodología activa implica que el formador no se limita a ser un dador de información, sino que se convierte en orientador de las actividades de los formandos. (p.200)

La metodología activa tiene que ver mucho con los problemas que asumen los estudiantes en el aula, con sus compañeros y maestros, tomando en cuenta los aprendizajes significativos y colaborativos, poniendo en práctica los mismos con el uso de las técnicas e instrumentos de la metodología activa, llegando así a un aprendizaje más duradero y permanente.

1.1. Metodología activa y participativa

La metodología participativa es una forma de concebir y abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y construcción del conocimiento. Esta forma de trabajo concibe a los participantes de los procesos como agentes activos en la construcción, reconstrucción y de construcción del conocimiento y no como agentes pasivos, simplemente receptores. Esta metodología parte de los intereses del alumno/a y prepara al alumnado para la vida diaria. Su fundamento teórico se basa en la teoría de Piaget, ya que explica cómo se forman los conocimientos. (Ridao, 2012, p. 3)

La metodología activa y participativa permite abordar procesos de enseñanza aprendizaje que facilitan la construcción del conocimiento, promueve la actividad protagónica de los participantes como sujetos activos.

Los alumnos interactúan y edifican su propio aprendizaje; este tipo de metodología parte del interés de los estudiantes, de esta forma el temario se hace más agradable para ellos, por ende el poder interactuar en la clase y ser los protagonistas los motiva y no ve los temarios como algo aburrido que sólo recibir información y luego transcribirla.

En la metodología activa, el profesor juega un papel muy importante dentro del ámbito estudiantil, porque de él depende el rol que va a desempeñar el estudiante, el docente debe incorporar a su enseñanza situaciones que estimulen en el estudiante la participación activa en el interaprendizaje, donde el alumno se convierta en generador de su propio conocimiento.

1.2. Proceso de la Metodología Activa

El proceso de la metodología activa implica principalmente que el docente plantee claramente los objetivos que pretende alcanzar en el proceso de interaprendizaje; estimule la participación activa del alumno en la construcción del conocimiento, el rol del maestro es de guía que orienta, motiva y refuerza los aprendizajes adquiridos.

Fernández, 2010. Manifiesta:

El proceso que sigue la metodología activa describe el establecimiento de objetivos como la aplicación de las técnicas didácticas que suponen el aprendizaje activo implica el establecimiento claro de los objetivos de aprendizaje que se pretenden, tanto de competencias generales (transversales) como de las específicas (conocimientos de la disciplina, de sus métodos). (p.35)

La evaluación de los aprendizajes debe ser permanente, debe ajustarse a los indicadores, objetivos y metodología utilizada, debe igual forma facilitar la retroalimentación.

1.3. Aprendizaje activo

El aprendizaje activo supone experiencias lingüísticas activas y significativas. En un ambiente de auténtico aprendizaje activo, los alumnos participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva, mirando con la atención centrada en algo, escribiendo con un fin determinado, leyendo de manera significativa y dramatizando de modo reflexivo. (Schwartz y Pollishuke, 1998, p.20)

Estrategia de aprendizaje activo es aquella que propicia una actitud activa del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje, éste se compromete e implica en la construcción de los conocimientos, ya que asume la responsabilidad de trabajar por la obtención de los objetivos trazados; los conocimientos previos los relaciona con los nuevos aprendizajes, lo que contribuye a que comprenda mejor, permitiéndole desarrollar competencias y lograr aprendizajes significativos en materia de lo estudiado.

1.4. Importancia de la Metodología Activa

Permite crear un ambiente más favorable para aprender a analizar los problemas, aprendizajes, y habilidades que ayudan al proceso de análisis en el grupo de trabajo. Aprender a formular ideas que permitan entender los problemas más fácilmente. Activar conocimientos previamente adquiridos. Adoptar una actitud crítica respecto a las técnicas y métodos utilizados. (Most, 2010, p.30)

La metodología activa, implica al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje; le facilita el análisis de los problemas y solución de los mismos; propicia la discusión, induce al alumno al intercambio de ideas que le permite entender el problema planteado, propiciando una clase activa; adoptan y utilizan técnicas, métodos y tecnologías, estimula el interés y la motivación por las temáticas de aprendizaje.

1.5. Trabajo en grupo en la metodología activa.

El grupo así definido cobra un sentido de la mayor importancia en el proceso de construcción del conocimiento. Ofrece un espacio de inmejorable condición para trabajar el contenido desde la participación y experiencia de sus miembros, en una tarea interindividual que permite la recreación y la apropiación intraindividual del mismo (Barrale & Díaz, 2006, p.50).

El trabajo en grupo, es una actividad conjunta entre los estudiantes, mediante el uso de estrategias que le permiten a los educandos ser partícipes y responsables del rol que les toca asumir, de esta manera intercambiar conocimientos e ideas, elaboran sus aprendizajes, los sistematizan, organizan y luego los exponen.

1.6. Técnicas que se utilizan en la metodología Activa

Los tres tipos de actuación son necesarios y eficaces, la individualidad ofrece oportunidades para la expresión personal del alumnado en la actividad que ha preparado. El interaprendizaje entre los estudiantes a través de acciones previamente programadas por el tutor. La tutoría debe ser un lugar de encuentro donde el tutor y los estudiantes trabajan conjuntamente, por ello el estudiante debe tomar conciencia del rol del profesor como orientador que brinda ayuda para su aprendizaje, no esperar a que se comporte como un suministrador de contenidos. (Dewey, 1933, p.12)

Hay tres modalidades de aprendizaje tales como:

- Actuación individual el alumno trabaja en el aula o en casa;
- Actuación de los grupos; asumen responsabilidades en la dinámica del Aula; y,
- Actuación del profesor, su función es más variada y sin mucho protagonismo, su intervención es más variada, que comprende desde la explotación de determinados puntos del tema necesarios para la orientación del alumnado hasta la relación individual como estímulo.

Las técnicas en el aprendizaje son importantes y tienen mucho protagonismo en el interaprendizaje ya que son los instrumentos que utiliza un método de enseñanza que le permite alcanzar los objetivos propuestos en una unidad didáctica; las técnicas de aprendizaje activo facilitan la interacción, la explotación de ideas y estímulos, el desarrollo de las potencialidades, en donde tanto docentes como estudiantes comparten ideas y desarrollan destrezas que los llevarán a un mismo punto central, de esta manera el estudiante realiza sus actividades de manera individual.

1.7. Beneficios de la Metodología Activa

A la tradicional función de transmisión de conocimientos, en la sociedad de la información, aparecen nuevos retos, que sitúan en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje al estudiante, a través de las competencias y los resultados de aprendizaje. La función docente ya no consiste, sólo, en transmitir conocimiento, sino sobre todo, favorecer, facilitar la adquisición de habilidades, destrezas y actitudes entorno a las temáticas objeto de estudio. Esto implica cambios en la actividad docente y docente. (Rodríguez, 2014, p.317)

La metodología activa y participativa puede llegar a ser un instrumento de primera línea para avanzar en la enseñanza universitaria, en la actualidad una adecuada formación no se sostendría sin proporcionar al sujeto la relación y la participación con los otros en tareas comunes en las que compartir nuevos enfoques y formas da a entender la realidad estudiantil. (López, 2007, p.68)

La metodología activa se ha relacionado desde hace mucho tiempo con la idea de innovación y vanguardia educativa, más aún en la actualidad, se han manifestado estrategias y técnicas de enseñanza, que son precisas, activas y participativas dentro del ámbito educativo.

Los trabajos a desarrollarse se los realiza de una manera más creativa y eficiente, llegando así a la formación integral y profesional de los estudiantes. El alumno construye su propio conocimiento de manera activa; desarrolla el pensamiento crítico, actitudes colaborativas y capacidades de autoevaluación.

La metodología activa es un instrumento de enseñanza universitaria, su relación es primordial entre el docente y el alumno, la participación con los otros y sus responsabilidades se hacen más eficaces en lo que se refiere a competencias en la educación.

1.8. Modelos activos

El empleo exitoso de los métodos y técnicas participativas requiere que profesor y estudiantes conozcan y observen durante el trabajo, las reglas de trabajo en grupo. Estas normas son de sencilla explicación y comprensión, aunque su observancia puede debilitarse a lo largo de la actividad, por no constituir todavía para los presentes un hábito de trabajo. (Valcárcel, 2015, p. 53)

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de este enfoque es que las actividades propuestas son situaciones reales de juego adaptadas a las características de los participantes, es decir las tareas presentadas a los alumnos serán situaciones donde tendrán que buscar soluciones motrices a los problemas planteados. Con ello se mejorará su capacidad para adaptarse a situaciones nuevas, además no dan prioridad al aprendizaje de gestos técnicos, sino que éstos se utilizan como medio para desarrollar los elementos tácticos básicos.

1.9. Estrategias metodológicas.

1.9.1. Mapas semánticos

Heimlich y Pittelman (como cito en Sánchez y Murillo, 2006) señalan que:

Los mapas semánticos son dispositivos gráficos que ayudan a los alumnos a ver cómo las palabras se relacionan entre sí. Se inicia generalmente, con una lluvia de ideas; los alumnos participan aportando palabras o asociaciones relacionadas con el foco temático o campo semántico propuesto y el maestro organiza en la pizarra la información recibida. (p.125)

Los mapas semánticos ayudan a organizar e integrar los conocimientos y a aplicarlos a diversas situaciones, constituye una forma eficaz para establecer

relaciones entre distintas áreas de contenidos dentro de una unidad global, es decir facilitan una síntesis de las distintas actividades de clase, permiten su aplicación a alumnos con problemas de aprendizajes tanto individual como grupalmente.

Dentro de las estrategias metodológicas encontramos los mapas semánticos los mismos que son considerados un facilitador de los conocimientos porque permite relacionar varios contenidos en una síntesis, permitiendo a los estudiantes de forma individual o grupal a comprender y solucionar los problemas de aprendizajes, tomando en cuenta el texto como guía del mismo.

1.9.2. Representación gráfica

Las distintas perspectivas teóricas han buscado la concreción externa de las estructuras de conocimiento elaboradas por los distintos individuos, estas preocupaciones han llevado a la configuración de las representaciones gráficas, que tienen dos funciones:

Servir como instrumento en el proceso de elaboración de las estructuras de conocimiento como acabamos de decir.

El proceso inverso, es decir ser un reflejo externo de las estructuras cognitivas elaboradas por el individuo. (Ontoria, A., Gómez J. & Molina A., 2000, p. 166)

Las representaciones gráficas son estructuras de conocimiento que ayudan al estudiante hacer su estudio más eficaz y concreto dentro de las diferentes áreas donde se va a desempeñar, las mismas que ayudan a las estructuras cognitivas de una persona desarrollándose de manera propia en sí mismo.

1.9.3. Enseñanza por proyectos

El aprendizaje basado en proyectos surge de los intereses reales de los alumnos e implica preguntas y problemas que requieren respuestas y soluciones. Muchas veces los proyectos son complejos, requiriendo un aprendizaje detallado que utiliza habilidades de comunicación escritas y orales. Al llevar a cabo sus proyectos los alumnos colaboran y cooperan, piensan críticamente y con creatividad, generan ideas, toman responsabilidad personal y son responsables del grupo. (Phyllis, 2007, p. 97)

El aprendizaje basado en problemas es un método que utiliza el docente que tiene como objetivo principal que el estudiante conozca y aprenda de sus conocimientos previos y los contenidos curriculares, siendo protagonista de su propio aprendizaje ya que se involucra en el desarrollo de proyectos complejos y del mundo real, de esta manera fomentar el autoaprendizaje de los alumnos con el trabajo en grupo o individual, desarrollando habilidades, destrezas y el pensamiento crítico.

1.10. ¿Cómo podemos incorporar el aprendizaje activo a nuestra docencia?

Empezando con estrategias de bajo riesgo. Insertando actividades cortas de aprendizaje activo en nuestras clases y prácticas. Posteriormente vamos expandiendo el rango de experiencias de aprendizaje que creamos para nuestros alumnos.

Finalmente seremos capaces de crear una asignatura en la que el aprendizaje activo es la filosofía didáctica para el desarrollo de competencias. (Gervilla, 2006, p.29)

Incorporar aprendizajes activos a la docencia de manera progresiva, realizando actividades cortas haciendo más dinámicas y eficaces en nuestras tutorías, de esta manera los estudiantes forma parte de una estrategia con aprendizajes creados por los mismos estudiantes, fomentando el desarrollo de competencias entre ellos.

1.11. Participación del alumno

Así pues nuestra propuesta metodológica modifica sustancialmente el papel del alumno, que adopta un papel mucho más activo, de mayor control sobre el proceso: deja de ser receptor para convertirse en interlocutor, puede elegir en función de sus capacidades e intereses en un momento dado. (Rodríguez, 2014, p.105).

En el aprendizaje activo, el estudiante es el protagonista en la construcción de su propio aprendizaje; participa activamente en el proceso de interaprendizaje, promoviendo el desarrollo de competencias, destrezas, habilidades y el pensamiento crítico.

El estudiante aprende a auto educarse, auto evaluarse; en el aprendizaje activo, asume una actitud participativa y colaborativa.

1.12. Participación del profesor

Previo al desarrollo del curso. El profesor debe planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos. Durante y con posterioridad al mismo, habrá de tutorizar, guiar, motivar, ayudar, dar información de retorno al alumno. (Águeda & Cruz, 2005, p.23)

El papel del docente es muy significativo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, éste debe establecer un ambiente de aprendizaje propicio para la adquisición de los aprendizajes previstos, diseñando y planificando su trabajo en función de las metas que pretende alcanzar en la clase.

Cumple el rol de motivador, mediador, guía, tutor dentro del proceso de aprendizaje; asimismo propiciará el aprendizaje con el conocimiento previo y la nueva información proporcionada, además realizará la retroalimentación y resolverá las dudas a los estudiantes.

1.13. Evaluación

El EEES se apuesta por una metodología docente centrada en el aprendizaje del estudiante, por lo que la evaluación debe dejar de ser un simple control externo de lo que hace el estudiante y la mera calificación mediante un examen. Por ello la evaluación, más que un proceso de certificar, debe constituirse en un proceso optimizador de los aprendizajes. (Padilla-Carmona et al., 2010, p.14).

La participación del alumno es esencial, ya que su responsabilidad e interés propio de aprendizaje lo harán llegar a cumplir las metas propuestas.

Por otro lado la participación del profesor es de manera recíproca dentro del salón de clases porque debe prepararse para su tutoría, planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para potenciar los conocimientos.

Abascal, 1997, expresa:

Un profesor que es líder tiene clara su misión sabe y tiene la voluntad de hacer lo que se debe hacer para facilitar la acción coordinada en beneficio del grupo estudiantil. Un aspecto fundamental de su liderazgo es la capacidad para comunicar ideas y entusiasmo, para convencer e influir en los estudiantes logrando en la acción educativa el compromiso y participación efectiva de estos. (p.30)

Las evaluaciones deben ser claras y concisas respecto a lo que se quiere lograr, debe tener coherencia absoluta dentro del campo a tratarse, y formativa que permita la retroalimentación del profesor para corregir errores y cambiar estrategias no pertinentes, que no generen conocimientos significativos.

2. INTERAPRENDIZAJE

El interaprendizaje se lo llega a conocer y se manifiesta cuando dos o más personas emplean cualquier medio de comunicación, como manera de llegar a conocer e influirse y sociabilizar con otros conocimientos, que llegarán a satisfacer las necesidades expuestas.

Carrasco, (2004), al respecto manifiesta:

El proceso de enseñanza/aprendizaje (comunicación) es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor, padres...Es, pues, una comunicación bidireccional que debe utilizar el educador como fuente de información para detectar fallos y aciertos en su trabajo educativo, para subsanar carencias de información de los alumnos y para confirmar la consecución de los objetivos propuestos y controlar el proceso seguido. (p.37)

La sociabilización y la interacción que existe entre el docente y estudiantes ayudan a que los conocimientos sean más dinámicos, espontáneos y eficaces. Se lo conoce el interaprendizaje porque al desarrollar las potencialidades salen a flote, en sus diferentes ámbitos, permitiendo al estudiante interiorizar y fomentar más sus conocimientos, el aprendizaje empieza como un estudio independiente, ya que tuvo como propósito aprendizajes significativos entre los

estudiantes, trabajo personal o desarrollo de actividades dentro de un determinado campo.

Las relaciones entre el tutor y estudiante debe ser un espacio donde existan ganas de trabajar conjuntamente, con las acciones previamente programadas por el tutor, de la misma manera el estudiante debe respetar y valorar las acciones y roles que desempeña el tutor, porque él es un facilitador y mediador entre los aprendizajes y los estudiantes.

En el ámbito educativo, para que los jóvenes interactúen constructivamente entre ellos se requiere la aplicación de técnicas, procedimientos y estrategias que potencien el desarrollo de las relaciones interpersonales.

La cooperación es un principio que garantiza un proceso de enseñanza más creativo, sólido y enriquecedor, si de verdad hay la predisposición y la implicación responsable de profesores y alumnos, una concepción pedagógica y una organización del centro escolar que permita oportunidades para formarse en el diálogo, el intercambio de ideas y al respeto a la diversidad.

El interaprendizaje tiene potencialidades que se desarrollan en las experiencias denominadas, interaprendizaje de trabajo en grupos colaborativos, tutorías y consejerías, que se caracterizan porque los trabajos en pequeños grupos colaborativos de aprendizaje son parte del estudio independiente y tiene como propósito el aprendizaje del trabajo en equipo, la sociabilización de los resultados del trabajo personal, desarrollado en actividades en equipo. (Jackson, 1998, p.43.)

En los diferentes trabajos a desarrollarse dentro del aula debe prevalecer el dinamismo, induciendo al estudiante los deseos de aclarar dudas y construir conocimientos, tomando en cuenta la interacción, sociabilización con los demás compañeros.

Las tareas de aprendizaje promueven en los estudiantes una actitud dirigida a construir de manera autónoma y consiente un sumario cognitivo-instrumental que le permita desempeñarse en forma eficiente en determinados contextos.

2.1. Educación a Distancia

Del Mastro (2003) afirma. “En el estudio a distancia se promueve el aprendizaje independiente preferentemente, pero se cuenta con apoyos de tipo personal para motivar, acompañar y brindar al estudiante las ayudas necesarias para su aprendizaje” (p.11).

La calidad del proceso depende, en gran medida, de tres factores: el rol de los estudiantes, el de los profesores y la administración de la institución. Estos tres elementos se deben conjugar para lograr los objetivos de aprendizaje. En este aspecto, el libro señala que el aprendizaje en un proceso a distancia, debe de estar centrado en el estudiante quien será responsable de su aprendizaje bajo la tutela y apoyo del instructor. Para soportar este proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia el instructor deberá definir varias estrategias, entre ellas: foros de discusión, tareas, lecturas, investigaciones, wikis, chats, podcasts, blogs, sesiones síncronas y asíncronas, entre otras. (Chávez Arcega, Marco Antonio, 2011, p.318)

El trabajo académico a distancia tiene como elemento principal el interaprendizaje porque está sumergido en un aislamiento donde todos sus valores y conocimientos surgen en una autorrealización y autodominio de los aprendizajes; de esta manera el estudiante está convencido que lo intelectual, los aprendizajes ya conocidos previos servirán de mucha ayuda a los conocimientos próximos.

La educación a distancia es una formación recíproca donde el estudiante forma parte de un sistema donde sus aspiraciones estudiantiles llegan a la permanencia de los diferentes interaprendizajes, no se culmina en una graduación, sino que la formación queda impregnada en la formación de la persona.

La interacción entre los demás tiene que ver con los aprendizajes adquiridos y compartidos, generando conocimientos a nivel cognitivo y educativo, la expresión la autonomía, la corresponsabilidad son factores que permiten que los estudiantes sean capaces de dar y recibir conocimientos significativos.

2.2. Modelos tradicionales

El modelo tradicional se enfoca en la enseñanza y no en el aprendizaje, el docente dicta y expone su clase y el estudiante se limita a escuchar.

Picado (2006) señala:

Se define con dos palabras: logocentrismo y magistocentrismo, ya que todo gira en torno a los conceptos y a la explicación del profesor de los aspectos lógicos y los contenidos de un programa. Este modelo centra su atención en los contenidos de la disciplina que imparte, y olvida por completo el conocimiento y los intereses del alumno para adecuar la enseñanza. (p.116)

El rol del docente dentro de este modelo es de trasmisor de conocimientos y el del estudiante de receptor: el aprendizaje se desarrolla cronológicamente de manera secuencial para lograr el conocimiento.

Se concluye que dentro de este modelo, los distintos aspectos, se trabajan por separado y fuera de la situación real de los conocimientos; no propicia la innovación ya que se utiliza el memorismo y la repetición, lo que acostumbra al estudiante a la pasividad.

2.3. Programas multimedia en la educación

Desde el punto de vista educativo, la característica principal común a todos los sistemas multimedia es su interactividad ya que permite que tanto el alumno como máquina estén constantemente intercambiando información y, de esta manera, se elimina la comunicación lineal derivada del empleo de medios didácticos más tradicionales. (Segovia, 2007, p.3)

Las tecnologías de la información y comunicación son herramientas de trabajo que pueden ser utilizadas por los docentes y estudiantes en el interaprendizaje y de esta manera aprovechar la tecnología multimedia en el aula y en sus enseñanzas, facilitando la participación activa y recíproca de los estudiantes; la retroalimentación es muy importante porque ayuda a reforzar los aprendizajes adquiridos en el interaprendizaje.

El docente debe incluir en el proceso de enseñanza aprendizaje diversas alternativas para lograr que el estudiante mantenga la atención centrada en lo que se va a tratar, el uso de los programas multimedia como imágenes, textos, sonidos, etc., puede servir como herramienta para que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico, el desarrollo de actividades de resolución de problemas y para organizar sus ideas.

2.4. El interaprendizaje como elemento sustantivo del trabajo académico a distancia

El interaprendizaje es el elemento sustantivo del trabajo académico a distancia, es la experiencia pedagógica que permite superar el aislamiento que genera la distancia y favorece el surgimiento de los valores en el estudiante, tales como autorrealización, logro intelectual, autoestima, y la pertinencia y seguridad.

El interaprendizaje tiene potencialidades que se desarrollan en las experiencias denominadas, interaprendizaje de trabajo en grupos colaborativos, tutorías y consejerías, que se caracterizan porque los trabajos en pequeños grupos colaborativos de aprendizaje es parte del estudio independiente y tiene como propósito el aprendizaje del trabajo en equipo, la sociabilización de los resultados del trabajo personal, desarrollado en actividades en equipo, elaboración de informes según actividades programadas en la guía didáctica diseñada para el efecto; pues la participación en un pequeño grupo colaborativo de aprendizaje tiene un carácter obligatorio en cada curso académico. (Contreras, M., Marco, L., Leal, F., Jaime, A., Salazar, R. & Roberto J., 2001, p.45)

La distancia en la formación del estudiante con el estamento universitario puede generar en algunas deficiencias, y estas son atendidas a través de diversas formas que dispone el estudiante en su entorno, la motivación aumenta y se constituye en garante permanente de la presencia del estudiante en el sistema de educación universitaria a distancia, y no se culmina con la graduación formal del estudiante, sino que continúa como parte del sistema en la formación post-gradual.

El interaprendizaje fomenta el estudio independiente y tiene un solo propósito el trabajo en equipo, la sociabilización de los resultados de los estudiantes mediante el trabajo colaborativo de los mismos, desarrollando las

potencialidades de los estudiantes, interactuando entre si y fomentando los aprendizajes.

2.5. Procedimientos del interaprendizaje

Los recursos didácticos son todos los medios o procedimientos didácticos que emplea el docente como nexo entre las palabras y la realidad para optimizar el proceso de enseñanza–aprendizaje. Los recursos didácticos incitan a todos los sentidos receptivos, que permite ubicar la abstracción en la mente de los alumnos facilitando desarrollar la atención, la ilustración, simplificación, concretización, motivación, curiosidad, el espíritu de observación y la noción de lo real. (Jackson, 1998, p.54)

Colque (2005), sostiene. “El instruir a los compañeros supone un paso intermedio entre la situación de ser dirigido respectivamente por el lenguaje de otro y la de dirigir productivamente el propio proceso mediante el lenguaje interior” (p.4).

Los recursos didácticos son procedimientos en donde el docente utiliza palabras para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo a los estudiantes desarrollar la atención, observación, motivación, llegando así a fomentar la responsabilidad e interés de trabajar en un grupo o de manera individual, donde prevalecieron los aprendizajes.

El tener que organizar su pensamiento para dar instrucciones aceptables. Según la teoría de Vygotsky, el paso del pensamiento al lenguaje o pensamiento verbalizado reestructura el razonamiento y mejora la comprensión.

El paso del pensamiento al lenguaje para dar instrucciones donde estos se conviertan en aprendizajes, se tomó en cuenta el lenguaje de los compañeros para poder interiorizar, manejar y dirigir el lenguaje interior a las diferentes manifestaciones. Permitiendo que el razonamiento y el pensamiento verbalizado mejoren la comprensión de los educandos.

2.6. Sitios Web Educativos

Un sitio web educativo podríamos definirlo, en un sentido amplio, como espacios o páginas en la WWW que ofrecen información, recursos o materiales relacionados con el campo o ámbito de la educación. De este modo, bajo la categoría de web educativo o de interés educativo se aglutinan páginas personales del profesorado, webs de instituciones educativas como las universidades o el Ministerio de Educación y Ciencia, entornos o plataformas de teleformación en los que se desarrollan cursos a distancia, páginas de empresas e instituciones dedicadas a la formación, bases de datos en las que se puede consultar revistas o documentos sobre la enseñanza y la educación, webs en los que se encuentran actividades para que sean cumplimentadas por los alumnos o unidades didácticas para el aula, etc. (Ministerio de Educación y Ciencia [MEC], 2006, p. 61)

Las páginas web educativas facilitan el acceso a información relevante de manera fácil y ágil permitiendo mejores oportunidades educativas tanto a docentes como estudiantes para la realización de los procesos didácticos.

Los docentes utilizan la herramienta de los sitios web educativos, que los ayuda a determinar estrategias, técnicas innovadoras donde los estudiantes sientan más interés por los conocimientos aprendidos, de esta el proceso de enseñanza aprendizaje sea óptimo y factible a la enseñanza de los estudiantes.

2.7. Interaprendizaje en los docentes

La labor de educar demanda de que el docente sea el promotor del interés por el aprendizaje, que mantenga tenga actitudes y aptitudes profesionales acordes con el acto educativo, la capacidad para estimular al estudiante con el fin de ayudarlo para que piense y se exprese adecuadamente, que sepa reconocer sus diferencias, potencialidades, sus intereses, necesidades, e inclinaciones y, que esta labor de interacción sea fructífera en ambos lados;

Vaillant y Marcelo, (2015), consideran.

El desarrollo profesional, es una herramienta imprescindible para la mejora escolar. Estamos lejos de los momentos en los que se pensaba

que el bagaje de conocimientos adquiridos en la formación inicial docente, unido al valor de la experiencia como fuente de aprendizaje en la práctica, podía resultar suficiente para ejercer el trabajo de docente. (p. 123)

En este sentido el docente debe ser analítico, siendo el análisis una de las formas de adquirir el aprendizaje, el docente debe ser capaz de estudiar no sólo el medio en el cual se desempeña, sino visualizar críticamente la realidad nacional y mundial; ser creativo, saber innovar, crear, producir soluciones; estar listo para atender cualquier situación difícil que se presente, resolver problemas.

El docente tiene que poseer varias actitudes que favorezcan el interaprendizaje, tomando en cuenta las diferentes técnicas e instrumentos que están acordes con la enseñanza en la metodología activa, debe formar parte del equipo mediador entre estudiante y docente donde no solo sea visualizador al momento, sino que debe mirar hacia el futuro propiciando alternativas de solución a todos los problemas que se den en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con la finalidad de mejorar la calidad del trabajo docente, es fundamental que este se comprometa en mantener una permanente capacitación que conlleve al desarrollo de habilidades y destrezas para la búsqueda y planeación de los contenidos de los programas.

3. RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud y es el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Para De Natale, M. y otros, 1990, aseguran que:

El aprendizaje y rendimiento escolar implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognoscitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí. El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el mismo, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. (p.60)

El rendimiento académico es el resultado de cada actividad desarrollada en el salón de clases, ligado a factores que influyen dentro de los conocimientos al aprender, es la expresión de capacidades a través de un proceso de interaprendizaje con sus demás compañeros, manifestando los logros obtenidos en el periodo de estudio.

3.1. Cambios actitudinales en los estudiantes

El alumno adopta, en este tipo de enseñanza, un papel protagonista, lo que significa un comportamiento activo con una mayor implicación y responsabilidad por su parte. El alumno no se ha de limitar a recibir, registrar y repetir información sin mayor significado, sino que ha de construir el conocimiento, apropiarse significativamente de él relacionándolo (vinculándolo, contrastándolo) con conocimientos previos, poniendo para ello en juego acciones de carácter intelectual (pensar, analizar, comprender), práctico (ejercicios, aplicaciones, experimentos, creaciones propias) y colaborativo (trabajo en grupos, contrastación de ideas, opiniones). (Auzmendi, Solabatierra y Villa, 2003, p.43)

Los cambios actitudinales de los estudiantes son evidentes con las prácticas de la metodología activa puesto que todos los estudiantes deben compartir y participar de la misma manera para fomentar el interaprendizaje continuo de los mismos, propiciando de esta manera la inclusión de los estudiantes.

Con la metodología activa se promueve de manera eficiente la interacción profesor – alumno y entre iguales, logrando cambios sustanciales en la actitud de los educandos, siendo esto un indicador de que la función de generar interdependencia y motivación en los alumnos se ha conseguido.

3.2. Principios constructivistas para la formación docente

Cuando, a finales de la primera mitad del siglo, se empezó a considerar la conveniencia de aplicar las teorías constructivistas a la educación — principalmente a raíz del auge de la psicología genética de Piaget—, se sintió peligrar el papel tradicional y protagónico que el maestro había desempeñado hasta ese momento. Se pensó que el maestro se debía convertir en un PRINCIPIOS CONSTRUCTIVISTAS PARA LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA 25 observador con poca o nula intervención en el proceso educativo, limitado a registrar el nivel de desarrollo de sus alumnos. El papel que los enfoques constructivistas actuales otorgan al profesor, de nueva cuenta, un papel central: el maestro en el aula de matemáticas es el encargado de proporcionar a los estudiantes las situaciones didácticas significativas que les permitan utilizar sus conocimientos y experiencias previos. (Waldegg, 1998, p. 24)

Los principios constructivistas consienten al docente un nuevo rol en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que éste es mediador, reflexivo, dispuesto al cambio, promueve el aprendizaje significativo, incita el pensamiento crítico en los estudiantes, interrelacionando los contenidos con el sentido común, llegando a una reflexión crítica y colaborativa permitiendo que el análisis y el conocimiento didáctico tomen forma dentro del ámbito escolar, facilitando el nuevo rol del estudiante que es el de constructor de su conocimiento.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Recursos

Humanos: Directivos, docentes y estudiantes del Programa CEPASYMED.

Institucionales: Universidad Técnica de Machala, Universidad Nacional de Loja.

Materiales

Aulas de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala; copias de los instrumentos de investigación (encuestas, ficha de observación, cuestionario); oficios de autorización a la directora del programa CEPASYMED; materiales de oficina (computadora, impresora, cartuchos para impresión, memoria portátil, CD, cámara, internet, etc.); útiles de escritorio (hojas de papel bond, carpetas, sobres, esferos, etc.); oficios.

Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo descriptivo-explicativo, ya que detalla el fenómeno estudiado. Su diseño es no experimental, ya que se observa el fenómeno tal como es y luego analizarlo; además es de tipo transversal pues se recolectan datos en un solo momento con el propósito de analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Métodos

Método Inductivo: La inducción admitió el estudio de la teoría para responder a la hipótesis y variables que intervinieron en el proyecto de investigación, logrando establecer las semejanzas y diferencias entre estas, posibilitando la demostración para generar las respectivas conclusiones.

Método deductivo: Este método ayudó al momento de aplicar los criterios de manera general a algún aspecto particular tanto en la metodología activa como en el interaprendizaje para una mejor comprensión y explicación permitiendo la elaboración de la solución al problema.

Método científico: Permitió establecer un análisis de la metodología activa, y su relación con el interaprendizaje de la educación semipresencial, lo que facilitó generalizar los resultados de la investigación, considerando las hipótesis, variables e indicadores y la relación que existe entre éstos.

Método descriptivo: Permitió hacer una descripción detallada de las causas y efectos que inciden en la metodología activa desarrollada por los docentes en el interaprendizaje de los estudiantes, proceso que se estableció y se identificó en base a la aplicación de los instrumentos de investigación de campo; este método se utilizó como punto de apoyo para describir los resultados de la presente investigación.

Método estadístico: Se lo utilizó para realizar operaciones estadísticas, ayudó a comparar y contrastar la información relevante que fue recolectada en el momento de recibir información por parte de los docentes y estudiantes del CEPSEMED, permitiendo posteriormente la presentación e interpretación de los resultados en los cuadros y gráficos correspondientes.

Técnicas

En la presente investigación se utilizaron técnicas que permitieron recabar la información de docentes y estudiantes, de manera concreta y efectiva:

La encuesta: Ayudó a recabar información a 41 docentes y a 144 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Machala, llegando a conocer las técnicas e instrumentos que los docentes utilizan en la metodología activa.

Observación: Se la utilizó para observar las actitudes y comportamientos de docentes y estudiantes en el proceso de interaprendizaje en el aula, permitiendo conocer cuáles eran las técnicas y métodos de aprendizaje que aplicaban los docentes en el desarrollo de la clase.

La entrevista: Fue aplicada a través de un cuestionario de 10 ítems, dirigida a 41 docentes del programa CEPASYMED de la institución, lo que contribuyó a la obtención de información valiosa sobre los aspectos más importantes de la investigación planteada.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados permitieron estar en contacto directo con la práctica docente y además indagar sobre su experiencia profesional.

Guía de observación: La guía que se utilizó está compuesta por cuatro bloques que son: organización y estructuración de clase, claridad de las normas de conocimiento, relación interpersonal, relación con el profesor. Cada bloque lo constituyen varios ítems, la calificación es la sumatoria total de los mismos. Se los ubicó en el baremo según la calificación que obtuvieron en cada bloque, luego para determinar el puntaje se sumaron los resultados obtenidos en cada bloque. Esta ficha se empleó como estrategia planteada para identificar el grado de conocimiento que tiene el docente sobre la metodología activa lo que permitió observar de manera directa el desarrollo del interaprendizaje en el aula.

El cuestionario: Que estuvo compuesto de 10 ítems, se lo aplicó a los docentes, el propósito evaluar su auto desempeño.

Población: La población objeto de estudio y con quienes se trabajó en la presente investigación está conformada por 271 personas.

PONCE, (2007), manifiesta. "Población conjunto de sujetos en los que se va realizar las investigaciones". (p.139)

Muestra: La muestra que participó en el presente trabajo estuvo constituida por 144 estudiantes; 41 maestros del programa CEPASYMED de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala.

Se utilizó el muestreo probabilístico sistemático, con un error de muestra del 5%, el tamaño de la muestra es de 144 estudiantes que se la calculó con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2 pqN}{e^2(N-1) + z^2 pq}$$

e = error	5.00%
z = nivel de confianza	1.96
n = tamaño de la muestra	?
N = población estudiada	230.00
p = dispersión positiva	0.50
q = dispersión negativa	0.50

$$n = \frac{(1.96)^2(0.50)(0.50)(230)}{(0.05)^2(230-1) + (1.96)^2(0.50)(0.50)} = 144 \text{ estudiantes}$$

f. RESULTADOS

Hipótesis General

La metodología utilizada por los docentes promueven el interaprendizaje e influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014.

Hipótesis específica 1

El conocimiento y formación académico de los docentes se explicita en las concepciones y metodologías utilizadas por los estudiantes en el aprendizaje.

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

1. Marque el nivel de dominio que posee acerca de teorías del aprendizaje activo.

Cuadro 1

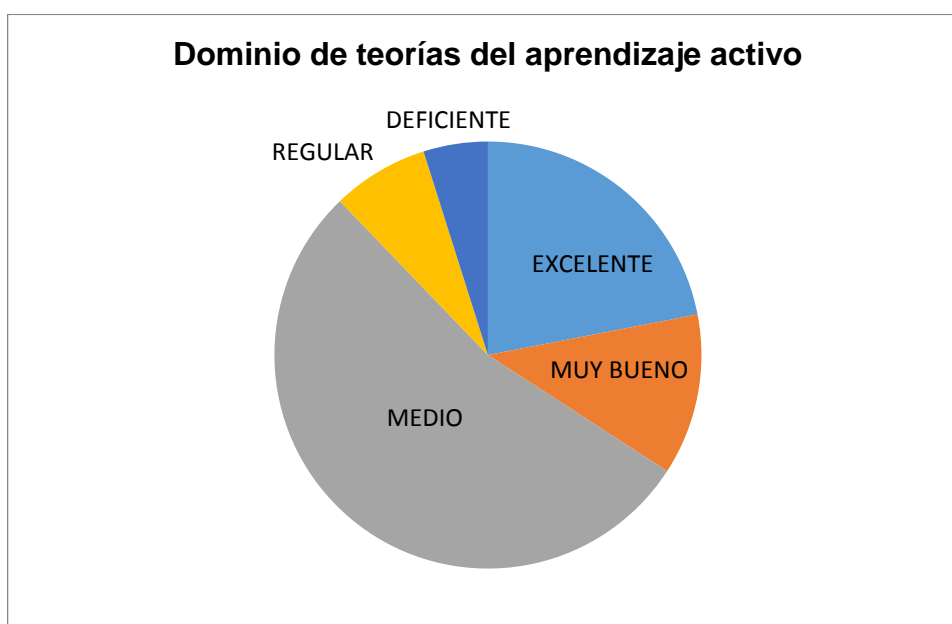
Dominio de teorías del aprendizaje activo

Variable	f	%
EXCELENTE	5	12
MUY BUENO	9	22
MEDIO	22	54
REGULAR	3	7
DEFICIENTE	2	5
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 1



Análisis e Interpretación

De los resultados obtenidos el 54% que corresponde a la mitad de los docentes encuestados dominan medianamente las teorías del aprendizaje activo y el 5% tiene un dominio deficiente de estas teorías.

De este análisis e interpretación se concluye que un alto porcentaje de los docentes encuestados poseen un nivel de dominio de medio acerca de las teorías del aprendizaje activo.

Karpov y Haywood (como se citó en Woolfolk 2010), considera que:

La teoría de Vygotsky sugiere que los profesores necesitan hacer más que tan sólo adecuar el entorno para que los estudiantes sean capaces de hacer descubrimientos por sí mismos. No se puede ni se debe esperar que los niños reinventen o redescubran el conocimiento que ya está disponible en su cultura. Más bien deben ser guiados y auxiliados en su aprendizaje, por lo que Vygotsky consideraba que los profesores, los padres y otros adultos son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo del niño. (p.51)

2. ¿Cuál es su dominio sobre estrategias de aprendizaje activo?

Cuadro 2

Nivel de dominio sobre estrategias de aprendizaje activo

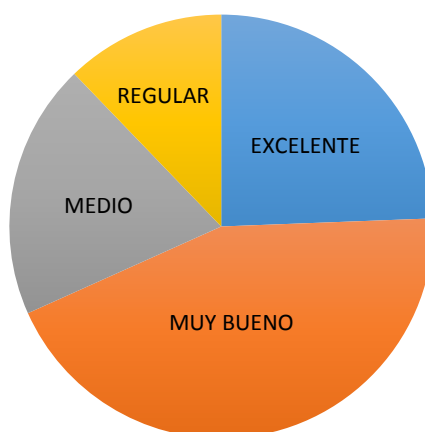
Variable	f	%
EXCELENTE	10	24
MUY BUENO	18	44
MEDIO	8	20
REGULAR	5	12
DEFICIENTE	-	-
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo.

Gráfica 2

Nivel de dominio sobre estrategias de aprendizaje activo



Análisis e Interpretación

El 44% de los docentes poseen un dominio muy bueno de estrategias de aprendizaje activo.

En referencia al resultado del dominio sobre estrategias de aprendizaje activos, son muy satisfactorios ya que un gran porcentaje demuestran un alto nivel de conocimientos de estas estrategias, en relación de los docentes que en bajo porcentaje su dominio es regular y deficiente; siendo un buen indicador que el

docente utilice estas estrategias para el cumplimiento de los objetivos trazados para el proceso de enseñanza aprendizaje, logrando como resultado un aprendizaje eficaz y significativo.

Las estrategias del aprendizaje activo se caracterizan por dos componentes: uno, la secuencia de acciones u operaciones mentales orientadas a la mejora del aprendizaje; y otro, la existencia de una intencionalidad que implica un plan de acción y toma de decisiones para conseguir los objetivos de aprendizaje. (Ontoria, A., Gómez J. & Molina A, 2006, p.44).

3. ¿Cuál es el nivel de cambios conceptuales que ha detectado en los estudiantes?

Cuadro 3

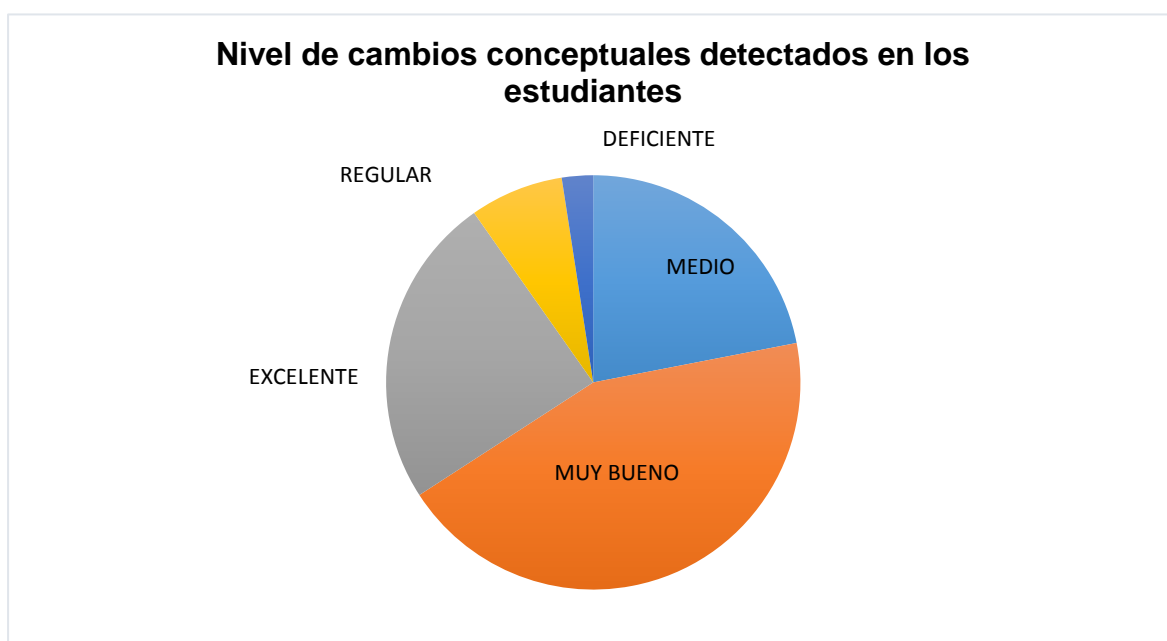
Nivel de cambios conceptuales detectados en los estudiantes

Variable	f	%
EXCELENTE	10	24
MUY BUENO	18	44
MEDIO	9	23
REGULAR	3	7
DEFICIENTE	1	2
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 3



Análisis e Interpretación

Según los resultados, el 44% de los docentes afirman que los cambios conceptuales detectados en los estudiantes son muy buenos y, el 2% señala que estos cambios han sido deficientes.

Los docentes en su mayoría afirman que han detectado en un alto porcentaje, que los estudiantes han mostrado cambios conceptuales frente a su enseñanza; es decir, que se involucran activamente en el interaprendizaje, apoyados en su conocimiento previo y la construcción del nuevo conocimiento; lo que le permite asimilar de mejor manera los contenidos y, resolver los problemas que se les presentan en el transcurso de semejarse los contenidos.

El cambio conceptual es definido como un aprendizaje que cambia una concepción existente (creencia o idea). En él, una concepción existente es cambiada o reemplazada para desarrollar una estructura conceptual que los estudiantes usarán para resolver problemas, explicar un fenómeno y el funcionamiento de su mundo. (Davis, 2001, p.144)

4. ¿Cuál es el nivel de cambios actitudinales que ha detectado en los estudiantes como resultado de los interaprendizaje?

Cuadro 4

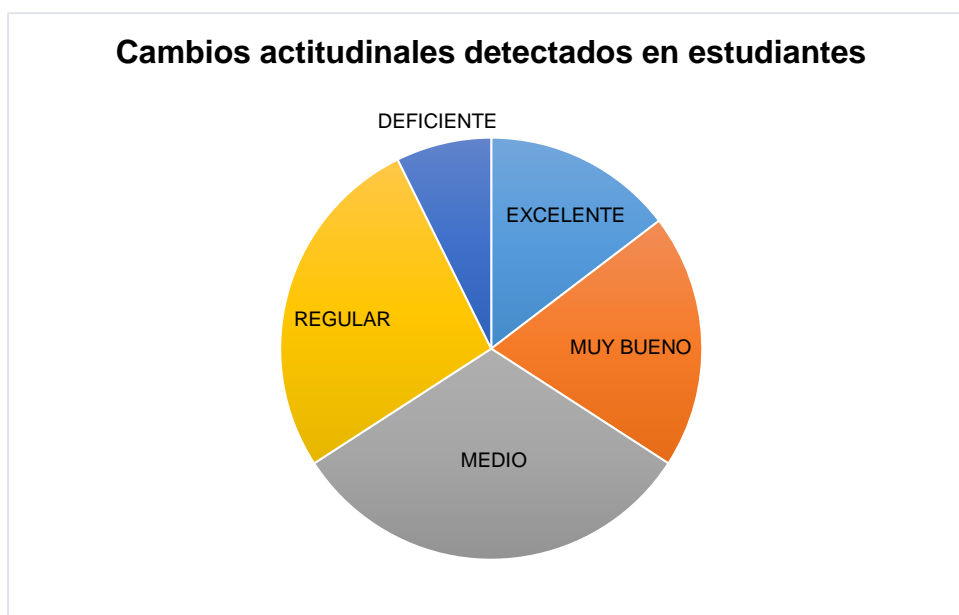
Cambios actitudinales detectados en estudiantes

Variable	f	%
EXCELENTE	6	15
MUY BUENO	8	20
MEDIO	13	31
REGULAR	11	27
DEFICIENTE	3	7
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo.

Gráfica 4



Análisis e Interpretación

El 31% de los encuestados estiman que los cambios actitudinales detectados en los estudiantes están en un nivel medio y solo el 7% de los docentes considera que son insuficientes.

Del análisis se concluye que la interacción profesor – alumno y entre iguales es eficiente, pues la mayoría de los docentes considera que han habido cambios sustanciales de actitud en los educandos, lo cual es un indicador de que el interaprendizaje ha cumplido con su función de generar interdependencia y motivación en los alumnos.

El alumno adopta, en este tipo de enseñanza, un papel protagonista, lo que significa un comportamiento activo con una mayor implicación y responsabilidad por su parte. El alumno no se ha de limitar a recibir, registrar y repetir información sin mayor significado, sino que ha de construir el conocimiento, apropiarse significativamente de él relacionándolo (vinculándolo, contrastándolo) con conocimientos previos, poniendo para ello en juego acciones de carácter intelectual (pensar, analizar, comprender), práctico (ejercicios, aplicaciones, experimentos, creaciones propias) y colaborativo (trabajo en grupos, contrastación de ideas, opiniones). (Auzmendi, Solabatierra y Villa, 2003, p.43)

ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

5. ¿Utiliza el docente herramientas de la web para la enseñanza?

Cuadro 5

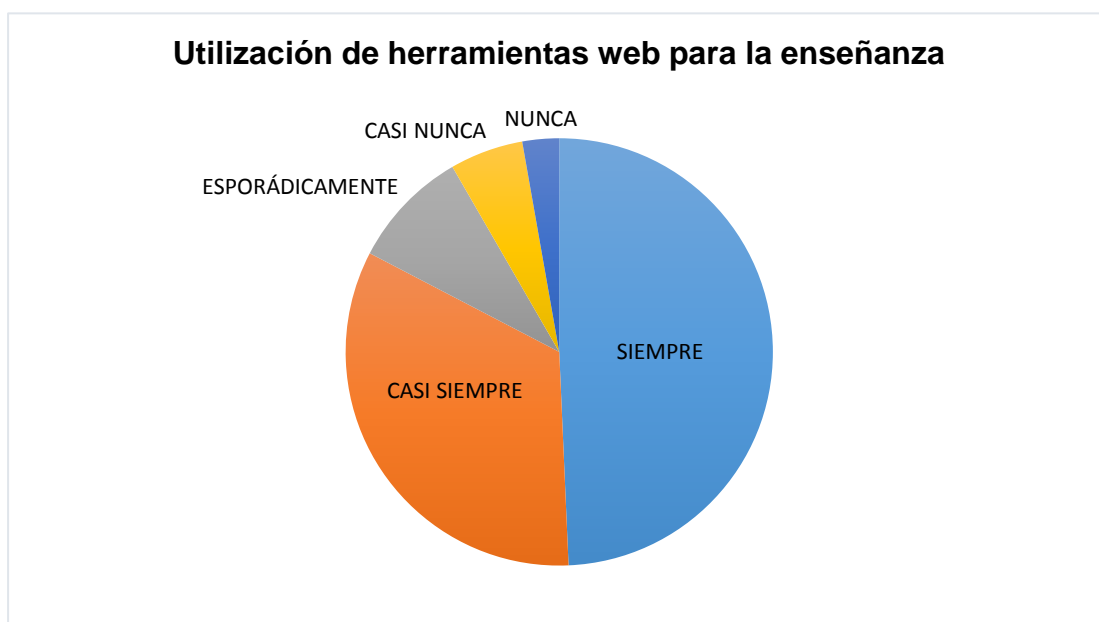
El docente utiliza herramientas web para la enseñanza

Variable	f	%
SIEMPRE	71	49
CASI SIEMPRE	48	33
ESPORÁDICAMENTE	13	9
CASI NUNCA	8	6
NUNCA	4	3
TOTAL	144	100.00

FUENTE: Estudiantes del Cepsymed

ELABORACIÓN: Lic. Belén Pardo

Gráfica 5



Análisis e interpretación

El 41% de los estudiantes encuestados señalan que los docentes utilizan herramientas web en la enseñanza y, el 3% manifiesta que nunca utiliza estas herramientas.

El uso de las herramientas web en el interaprendizaje, facilita la interactividad, el acceso e intercambio de información, promueve la adquisición de los nuevos conocimientos y el cumplimiento de las metas de enseñanza propuestas.

Segovia, 2007, manifiesta. “El docente que planifica la enseñanza con un contenido curricular utilizando los sitios web, como herramienta de trabajo tiene que determinar unos objetivos, una metodología, unos recursos y una evaluación”(p.56)

6. ¿Los temas de estudio que utiliza el docente generan investigación en su aprendizaje?

Cuadro 6

Los temas de estudio generan investigación

Variable	f	%
SIEMPRE	44	31
CASI SIEMPRE	40	28
ESPORÁDICAMENTE	35	24
CASI NUNCA	25	17
NUNCA	-	-
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 6



Análisis e interpretación

De acuerdo a los resultados de la investigación, el 31% de los estudiantes encuestados consideran que los temas de estudio que utiliza el docente siempre generan investigación en su aprendizaje; el 17% afirman que casi nunca los temas de estudio utilizados por el docente generan investigación.

Según la percepción de la mayoría de los estudiantes, los contenidos de estudio que utiliza el docente propician la investigación, creando en ellos una actitud positiva frente al estudio y que contribuye al desarrollo de sus conocimientos.

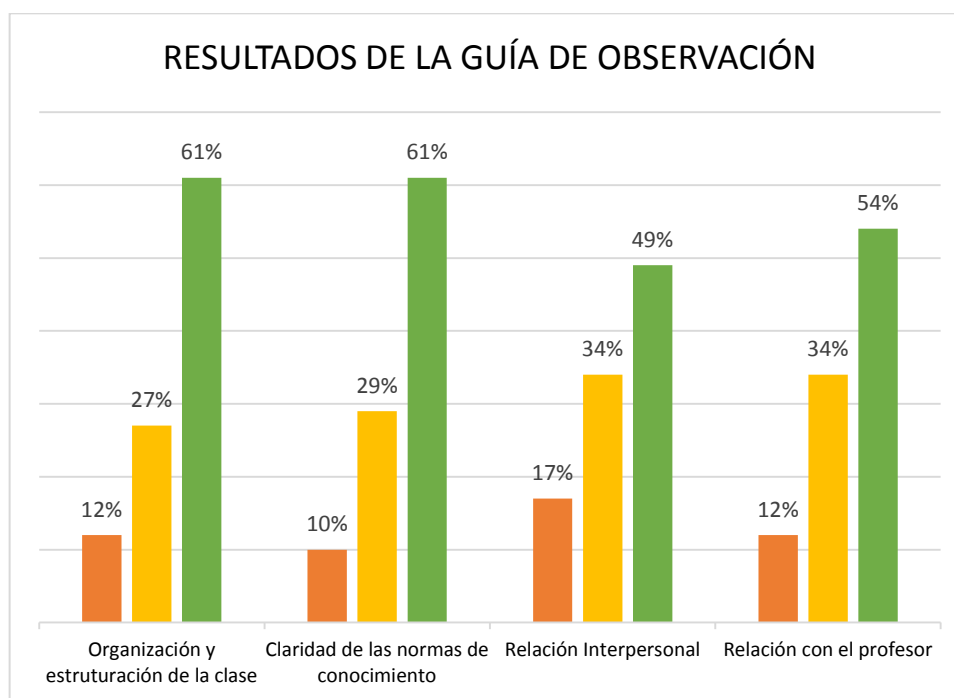
La investigación científica nos ayuda a mejorar el estudio porque nos permite establecer contacto con la realidad a fin de que conocerla mejor. La investigación científica y tecnológica avanza con rapidez y se especializa cada vez más, por esta razón, el conocimiento que se genera se aleja cada vez más del ciudadano común. Si deseamos disminuir sustancialmente esta distancia es necesario desarrollar e implementar mecanismos de comunicación entre los generadores de conocimiento científico y tecnológico y la sociedad. (Castellanos, 2003, p.2)

GUÍA DE OBSERVACIÓN APLICADA A DOCENTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

Cuadro 7

RESULTADOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN						
Variable	Indicadores		Insuficiente	Medianamente Suficiente	Suficiente	TOTAL
Organización y estructuración de la clase	f		5	11	25	41
	%		12	27	61	100%
Claridad de las normas de conocimiento	f		4	12	25	41
	%		10	29	61	100%
Relación Interpersonal	f		7	14	20	41
	%		17	34	49	100%
Relación con el profesor	f		5	14	22	41
	%		12	34	54	100%

Gráfica 7



Análisis e Interpretación

Los resultados de la guía de observación se ajustan con los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes y a los estudiantes.

El 61% de los docentes obtiene, una puntuación suficiente respecto a la organización y estructuración de la clase; el 12% obtiene una calificación insuficiente.

En relación con la claridad de las normas de conocimiento el 61% de los docentes tiene una puntuación de suficiente; el 10% alcanza una calificación de insuficiente.

En cuanto a la relación interpersonal el 49% tiene una calificación de suficiente; el 17% tienen puntuación insuficiente.

En el parámetro relación con el profesor el 54% de los docentes obtiene una puntuación de suficiente; y el 12% alcanzan una calificación de insuficiente.

Estos resultados revelan que los docentes en su mayoría tienen un buen nivel de organización y estructuración de la clase, plantean con claridad las normas de conocimiento, manejan una muy buena comunicación interpersonal con los estudiantes así como entre estudiantes.

La metodología empleada para desarrollar responde la necesidad de trabajar las competencias consideradas en el diseño, de la manera más eficaz posible, se ha adoptado una metodología activa en la que el estudiante asume el rol protagonista, comprometiéndose intensamente en la consecución de los objetivos propuestos. (Fernández, 2007, p.22)

Hipótesis específica 2

Las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes en el centro de estudios semipresencial (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala, limitan los interaprendizajes de los estudiantes.

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

8. ¿Utiliza herramientas de la web para la enseñanza?

Cuadro 8

Utilización de herramientas web para la enseñanza

Variable	f	%
SIEMPRE	13	3
CASI SIEMPRE	12	30
ESPORÁDICAMENTE	8	20
CASI NUNCA	8	18
NUNCA	-	-
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 8



Análisis e Interpretación

De acuerdo con las respuestas obtenidas, el 33% de los docentes responden que siempre utilizan las herramientas de la Web para la enseñanza; de la misma manera el 18% de los encuestados dice que casi nunca utiliza la web.

Se puede observar que la mayoría de encuestados consideran que, la utilización de herramientas tecnológicas desarrollan habilidades básicas para acceder a mayor información y de esta manera promover el conocimiento, desarrollar capacidades mentales para comprender adecuadamente la información y de esta manera producir calidad superior de razonamiento.

Las tics son herramientas que pueden facilitar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje, enriqueciendo los procesos de transmisión o favoreciendo los procesos de construcción el conocimiento. Ofrecen un formato variado, facilidad de utilización y distintas posibilidades de uso...con ayuda de las tics la intervención del docente se puede centrar más en el alumno, propiciando un aprendizaje activo, exploratorio e investigativo, que construya y genere conocimiento. (Ruiz, Callejo, González & Fernández, 2004, p.16)

9. ¿Cuál es su dominio sobre técnicas de aprendizaje activo?

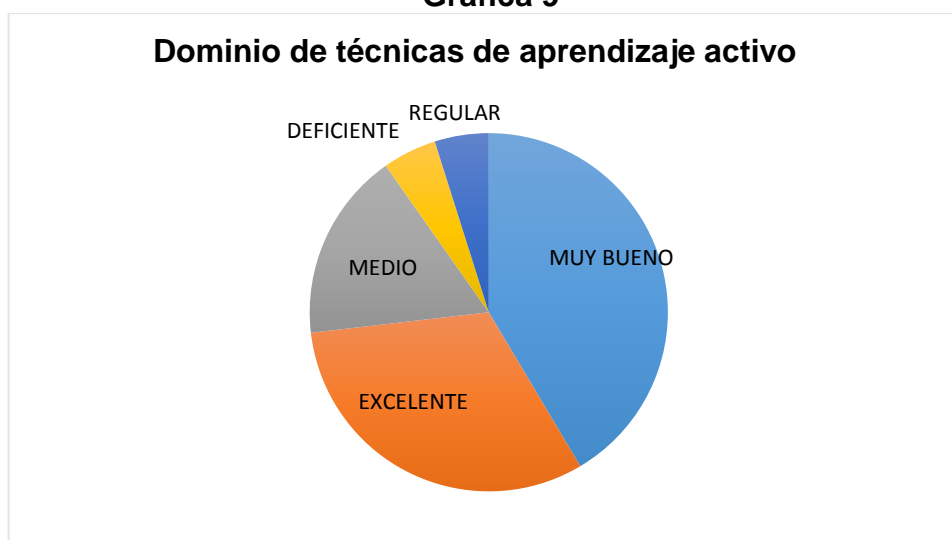
Cuadro 9
Dominio de técnicas de aprendizaje activo

Variable	f	%
EXCELENTE	13	32
MUY BUENO	17	41
MEDIO	7	17
REGULAR	2	5
DEFICIENTE	2	5
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo.

Gráfica 9



Análisis e Interpretación

En cuanto al dominio de técnicas de aprendizaje activo, el 41% de los encuestados tiene un muy buen dominio de estas técnicas; mientras un 5% se sitúan en un dominio regular y deficiente.

Las respuestas dadas por los docentes demuestran el alto nivel de dominio que la mayoría de éstos tienen sobre las técnicas de aprendizaje activo, en relación a la puntuación porcentual situada por debajo de la media en la cual se observa el bajo nivel de dominio sobre estas técnicas de aprendizaje activo.

Ontoria, (2000) considera que. “Son una técnica motivadora porque implican activamente al alumnado en los procesos de pensamientos y lectura, permite que el profesorado asuma el papel de elemento facilitador del aprendizaje, cuya función principal es la orientación. Facilitan la comprensión del texto” (p.39).

ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

10. ¿Cuál es el dominio que los docentes tienen sobre técnicas de aprendizaje activo?

Cuadro 10

Domino que los docentes sobre técnicas de aprendizaje activo

Variable	f	%
EXCELENTE	34	24
MUY BUENO	45	31
BUENO	36	25
REGULAR	29	20
DEFICIENTE	-	-
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 10



Análisis e Interpretación

De acuerdo a los resultados el 31% de los estudiantes encuestados responde que el dominio que los docentes poseen sobre técnicas de aprendizaje activo es muy bueno; 20% de los alumnos considera que tienen un dominio regular.

Del análisis anterior se desprende que los estudiantes consideran que los docentes tienen un buen dominio de estas técnicas de aprendizaje activo, siendo esto un buen indicador para el logro de los aprendizajes.

En resumen, se trata de una serie de técnicas más amenas que las de la metodología tradicional, que permiten ampliar objetivos y contenidos de aprendizaje, que favorece que los estudiantes hablen, expongan sus pensamientos en alto y se defiendan en público y, por último que facilitan la conformación de profesores más diestros y competentes en la docencia puesto que se adaptan a otro tipo de escenarios pedagógicos. (López, 2007, p.109)

11. ¿Para las sesiones de interaprendizaje el docente utiliza programas multimedia?

Cuadro 11

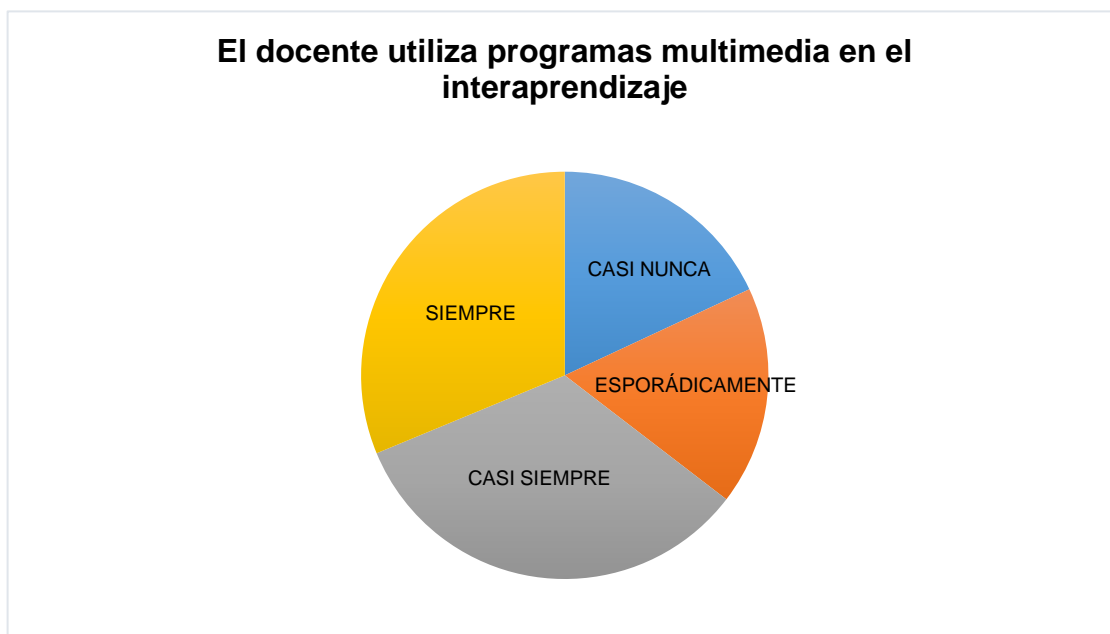
El docente utiliza programas multimedia en el interaprendizaje

Variable	f	%
SIEMPRE	45	31
CASI SIEMPRE	48	33
ESPORÁDICAMENTE	26	18
CASI NUNCA	25	18
NUNCA	-	-
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 11



Análisis e interpretación

El 64% de los estudiantes consideran que los docentes utilizan siempre y casi siempre programas multimedia en las sesiones de interaprendizaje, mientras que el 36% dice lo hace esporádicamente y casi nunca.

El análisis demuestra que los programas multimedia han sido utilizados por los docentes en los diferentes ámbitos del interaprendizaje como apoyo para la organización de la clase, por la obtención rápida y abundante de contenidos que ofrecen.

Los entornos de aprendizaje ricos en TIC tienen el potencial de hacer que los alumnos cambien su actitud porque les exigen que asuman mayor responsabilidad en su enseñanza, que utilicen la investigación y también sus capacidades de colaboración, de dominio de la tecnología y de resolución de problemas. Desde esta perspectiva, las TIC amplían y enriquecen el aprendizaje al contribuir al desarrollo de capacidades cognitivas de orden superior, entre ellas el análisis y la síntesis. También puede decirse que las tecnologías contribuyen a construir y/o elevar la autoestima de los alumnos, haciéndoles ganar confianza en sí mismos y asumir el futuro con una perspectiva de éxito. (Benavides & Pedró, 2007, p.29)

Hipótesis específica 3

La metodología utilizada por profesores y alumnos del Centro de Estudios (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, en los procesos de enseñanza-aprendizaje incide en los estudiantes con bajo rendimiento académico.

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DEL PROGRAMA CEPSYMED

12. Utiliza usted algún tipo de aula virtual para la enseñanza

Cuadro 12

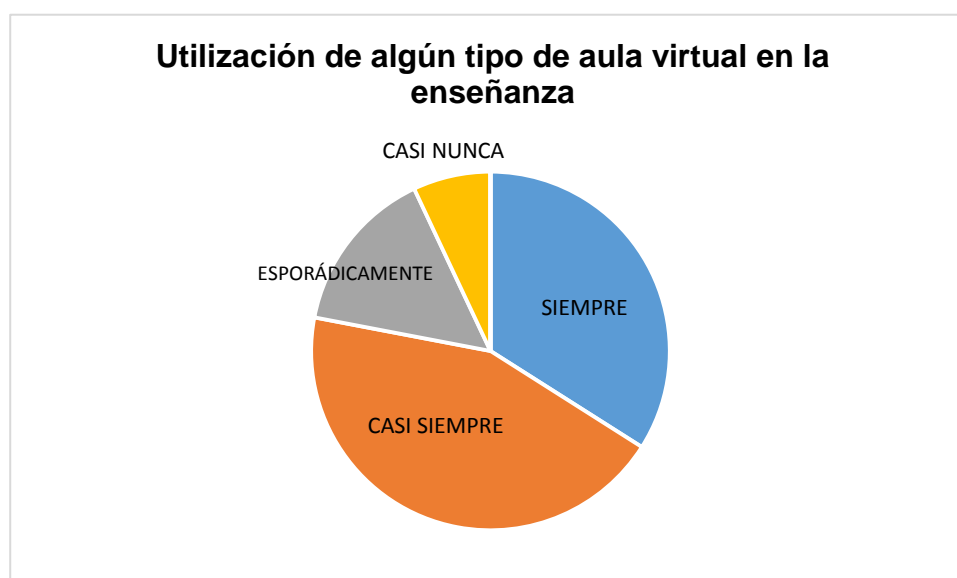
Utilización de algún tipo de aula virtual en la enseñanza

Variable	f	%
SIEMPRE	14	34
CASI SIEMPRE	18	44
ESPORÁDICAMENTE	6	15
CASI NUNCA	3	7
NUNCA	-	-
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 12



Análisis e Interpretación

Sobre este aspecto el 44% de docentes considera que el aula virtual es necesaria y el 7% indica que casi nunca utiliza este tipo de aula para la enseñanza.

Con el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza, los estudiantes logran interactuar (videos, musica, voz, fotografías, dibujos), intercambiar ideas y experiencias, facilitando el aprendizaje significativo y el logro de destrezas y habilidades.

Dicha variedad tecnológica que incita un entorno virtual, a su vez, es motivadora, pues apela a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos, y activa los diferentes enfoques necesarios para aprehender una tarea y un objeto como el de la traducción, de carácter poliédrico y que requiere un tipo de pensamiento crítico, que, precisamente, proviene de la capacidad de relación de elementos, objetivos, roles y motivaciones. (Torres, 2008, p.124)

13. ¿En qué escala utiliza instrumentos cualitativos para evaluar el rendimiento de los estudiantes?

Cuadro 13

Utilización de instrumentos cualitativos para evaluar rendimiento

Variable	f	%
EXCELENTE	13	32
MUY BUENO	16	39
MEDIO	6	15
REGULAR	4	9
DEFICIENTE	2	5
TOTAL	41	100

Fuente: Docente del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 13



Análisis e interpretación

Siendo el mayor porcentaje de los encuestados el 39%, estos afirman que utilizan casi siempre instrumentos cualitativos para evaluar el rendimiento de sus estudiantes y el 5% nunca utiliza estos instrumentos.

Este tipo de evaluación permite identificar los logros alcanzados por el estudiante en el proceso de interaprendizaje, lo que falta reforzar y lo que no sea ha entendido; nos permite entender cómo acontece el proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación cualitativa está centrada en la valoración del proceso de aprendizaje, lo cual implica que los datos o las evidencias observadas no se asuman de modo directo, sino que debe someterse a una interpretación, es decir que tienen que estimarse con base en un sistema de categorías y/o criterios.

En todos los casos, se trata de datos relacionados con capacidades, comportamientos, actitudes, intencionalidades, valores u opiniones de los educandos, en tanto que el empleo de categorías o criterios permite apreciar logros, mejores de procesos o valorar ambos. (Saavedra, 2001, p.31)

14. ¿En qué escala los estudiantes cumplen las tareas puntualmente?

Cuadro 14

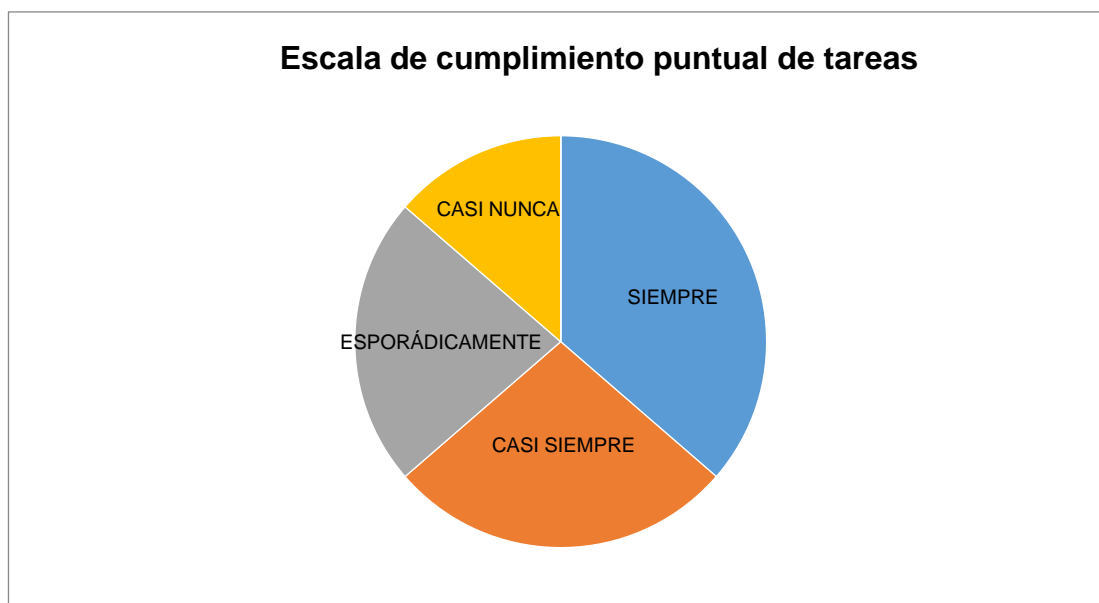
Escala de cumplimiento puntual de tareas

Variable	f	%
SIEMPRE	15	36
CASI SIEMPRE	12	28
ESPORÁDICAMENTE	9	23
CASI NUNCA	5	13
NUNCA	-	-
TOTAL	41	100

Fuente: Docentes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 14



Análisis e Interpretación

El 36% de los docentes estima que los estudiantes siempre cumplen puntualmente las tareas y el 13% afirma que casi nunca lo hacen.

Del análisis del cuadro se concluye que los docentes tienen un alto nivel de apreciación respecto al cumplimiento puntual de las tareas por parte de los estudiantes.

Most (2010). “Con el aprendizaje activo los estudiantes asumen una mayor responsabilidad sobre su propia educación. Ello resulta especialmente importante en un entorno de enseñanza a distancia, en que es probable que ni profesor ni los alumnos se conozcan entre sí” (p.17).

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA CEP SYMED

15. ¿Cuál es el nivel de cambios actitudinales que ha detectado como resultado del interaprendizaje?

Cuadro 15
Nivel de cambios actitudinales detectados en el estudiante

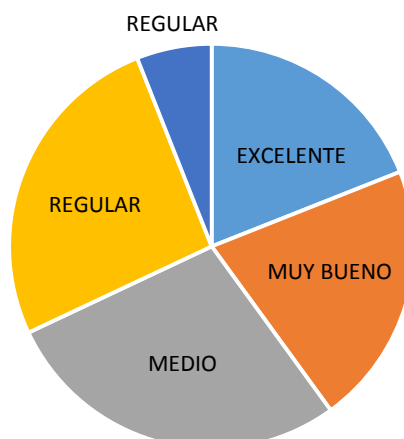
Variable	f	%
EXCELENTE	27	19
MUY BUENO	30	21
MEDIO	40	28
REGULAR	37	26
DEFICIENTE	10	6
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 15

Nivel de cambios actitudinales detectados en los estudiantes



Análisis e Interpretación

Según el 28% de los alumnos indican que estos cambios de actitudes operados en ellos está en un nivel medio y el 7% dice que es deficiente.

Del análisis se concluye que la mayoría de los estudiantes manifiestan haber experimentado cambios positivos como resultado del interaprendizaje. Estos cambios actitudinales le permite a los alumnos integrarse con más potencialidades al proceso de enseñanza aprendizaje y ha resolver con mayor facilidad los problemas personales y de su entorno.

El estudiante sólo podrá experimentar estos beneficios potenciales si adopta una actitud activa en el aprendizaje, esto se puede conseguir demostrando una gran curiosidad por los problemas relativos en el aula, utilizando anteriormente el conocimiento adquirido y, estableciendo relaciones significativas entre los nuevos conocimientos, y el conocimiento y habilidades previos a través del análisis en profundidad de la materia en cuestión. (Most, 2010, p.26)

16. ¿En qué escala cumple las tareas puntualmente?

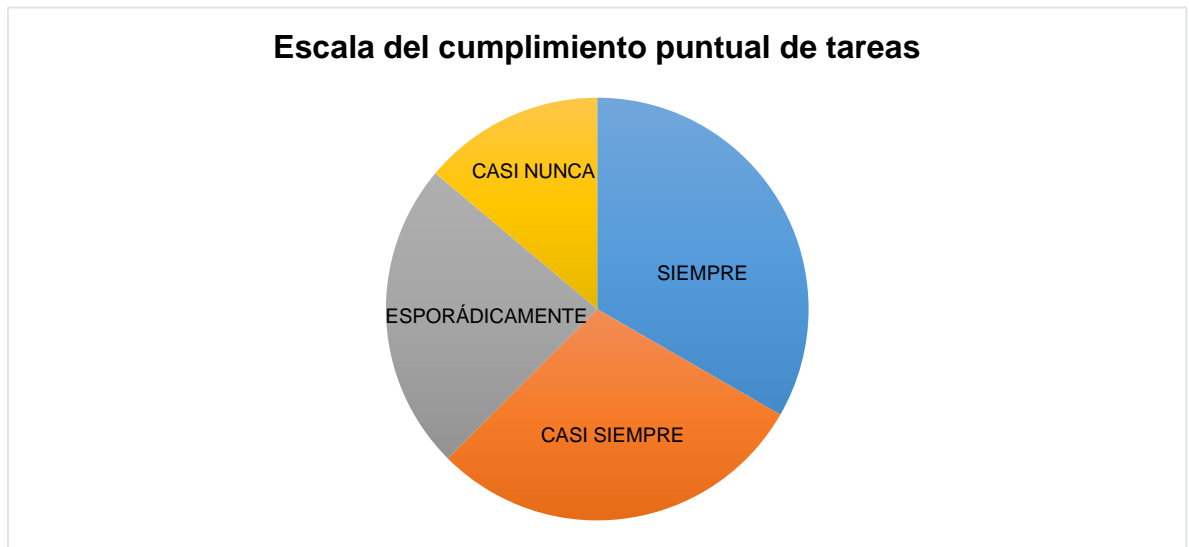
Cuadro 16
Escala del cumplimiento puntual de tareas

Variable	f	%
SIEMPRE	48	33
CASI SIEMPRE	42	29
ESPORÁDICAMENTE	34	24
CASI NUNCA	20	14
NUNCA	-	-
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 16



Análisis e Interpretación

El 33% de los estudiantes manifiestan que siempre cumplen con las tareas puntualmente; y el 14% señala que casi nunca lo hace.

El cumplimiento puntual de las tareas por parte de los estudiantes revela el nivel de motivación y la responsabilidad frente al proceso de interaprendizaje, asumiendo por parte de ellos un papel más activo en la construcción del conocimiento.

Para que se produzca un aprendizaje significativo es necesaria la implicación activa de cada alumno/a. Es el alumnado, individualmente considerado, quien tiene que construir sus conocimientos mediante un proceso interno y personal. Por eso hablamos de que el aprendizaje es idiosincrásico, es decir que es el propio individuo quien aprende y nadie puede hacerlo por él. (Ontoria, 2000, p. 176)

17. ¿En qué escala valora su rendimiento?

Cuadro 17

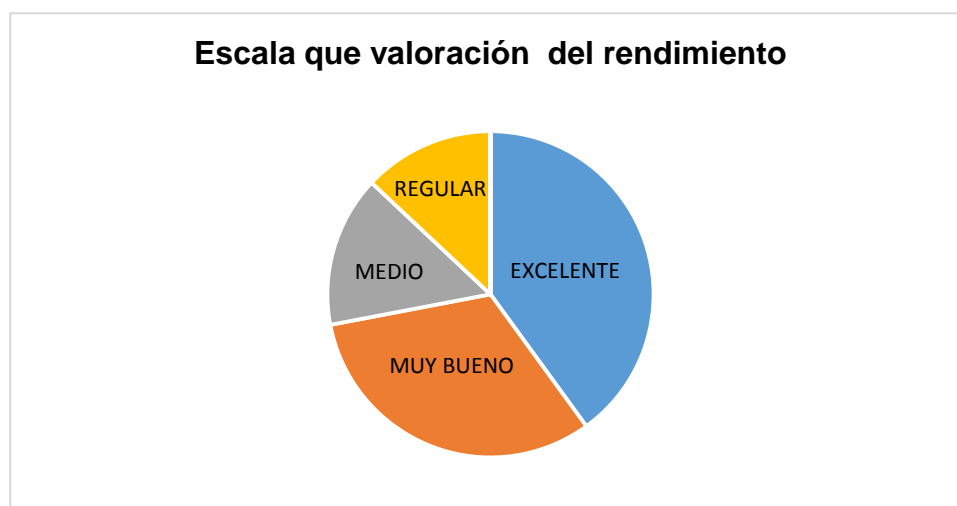
Escala que valoración del rendimiento

Variable	f	%
EXCELENTE	58	40
MUY BUENO	45	32
MEDIO	22	15
REGULAR	19	13
DEFICIENTE	-	-
TOTAL	144	100

Fuente: Estudiantes del Cepsymed

Elaboración: Lic. Belén Pardo

Gráfica 17



Análisis e Interpretación

En relación a la valoración del rendimiento, el 40% de los estudiantes encuestados considera que su rendimiento es excelente y el 13% cree que es regular.

Según la apreciación de los estudiantes su rendimiento académico está en un nivel de bueno a excelente, esto implica que el objetivo de la enseñanza aprendizaje con la metodología activa se ha cumplido de manera efectiva; esto es los estudiantes han desarrollado competencias y habilidades que les permitirán enfrentarse con posterioridad al ámbito profesional con eficacia.

El rendimiento académico es la suma de diferentes y, complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido como un factor atribuido al logro del estudiante a las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. (Vélez & Roa, 2005, p.55)

RESULTADOS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS DOCENTES

De conformidad con el objetivo de la entrevista se obtuvieron los siguientes resultados:

Pregunta 1:

¿Utiliza usted un sitio web para mejorar sus conocimientos?

El 70% de los docentes entrevistados manifiestan que utilizan los sitios web para actualizar sus conocimientos y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Pregunta 2:

¿Qué tipo de técnicas de aprendizaje activo utiliza usted en el proceso de enseñanza aprendizaje?

Según las respuestas de los docentes, las técnicas de aprendizaje activo que con mayor frecuencia se utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje son: lectura comentada, grupo de investigación, trabajo cooperativo de aprendizaje, aprendizaje basado en problemas, estudio dirigido, lectura categorial. Las otras técnicas son utilizadas con una frecuencia que está por debajo de media porcentual.

Pregunta 3:

Para usted ¿Cuál es la diferencia de la metodología tradicional y la metodología activa?

Las respuestas de los 41 docentes entrevistados se las sintetizó en lo siguiente: que la metodología tradicional es pasiva, memorística, el docente es

el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, el alumno es un simple receptor de conocimientos que aprende y los repite de memoria.

En la metodología activa el centro del proceso enseñanza aprendizaje es el alumno que participa activamente ya sea individual o en forma grupal. El docente es el guía, el orientador del proceso de enseñanza aprendizaje.

Pregunta 4:

¿Cuál es su dominio sobre las técnicas de aprendizaje activo?

El 48% de los docentes entrevistados manifiesta que tienen un muy buen dominio de sobre técnicas de aprendizaje activo.

Pregunta 5:

¿Para impartir clases usted hace uso de programas multimedia?

El 70% de los docentes manifiestan que utilizan programas multimedia en la sesiones de interaprendizaje como apoyo para la organización de la clase.

Pregunta 6:

¿Cuáles son los principales problemas que usted tiene en la enseñanza del aprendizaje activo?

La mayoría de los docentes entrevistados coinciden en manifestar lo siguiente: Los espacios de aprendizaje no son apropiados, el mobiliario está ubicado igual que para la enseñanza tradicional, las instituciones educativas carecen de herramientas tecnológicas y el número de estudiantes por aula es excesivo.

Pregunta 7:

¿Qué oportunidades de aprovechamiento académico tienen los alumnos que se les facilita el uso de las tecnologías de la información y comunicación?

Los docentes entrevistados señalan que las herramientas tecnológicas brindan acceso a mayor información, el proceso de enseñanza aprendizaje se hace

motivador y participativo, los alumnos prestan mayor atención. Los estudiantes aprenden a organizar información y a desenvolverse en forma autónoma.

Pregunta 8:

¿Los temas de estudio impartidos en clase generan investigación en el aprendizaje de sus alumnos?

El 65% de los docentes entrevistados manifiestan que los contenidos de estudio propician la investigación en los estudiantes, lo que crea en estos una actitud positiva frente al estudio que favorece al desarrollo de sus conocimientos.

Pregunta 9:

¿Qué cambios actitudinales ha visto en sus alumnos?

Del análisis de las respuestas obtenidas, el 72% de los docentes indican que han detectado cambios sustanciales en los estudiantes, permitiéndoles integrarse con más potencialidades al interaprendizaje, evidenciándose en el cumplimiento responsable de las tareas y en su rendimiento académico.

Pregunta 10:

¿Cuáles son los beneficios de la metodología activa en el interaprendizaje de los estudiantes?

De acuerdo con las respuestas obtenidas, el 60% de los docentes manifiestan que la metodología activa promueve la consolidación de valores como la solidaridad, el compañerismo, la responsabilidad, la colaboración y el respeto a los demás. Desarrolla la capacidad de organización y las habilidades sociales. Fortalece las habilidades lingüísticas, orales y escritas mediante la práctica comunicativa. Desarrolla estrategias de aprendizaje individual y en grupo. Mejora su autoestima y el sentido de auto eficiencia. Favorece el desarrollo de sus capacidades intelectuales superiores como el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización. Indican además que es muy importante el hecho de que los alumnos aprenden no sólo a buscar, sino a seleccionar y organizar información útil y relevante.

g. DISCUSIÓN

Para la comprobación de las hipótesis planteadas en la investigación, se manejó una relación entre la metodología activa desarrollada por los docentes y el interaprendizaje de los estudiantes.

Hipótesis específica 1

El conocimiento y formación académico de los docentes se explicita en las concepciones y metodologías utilizadas por los estudiantes en el aprendizaje.

Del análisis se desprende que con la aplicación de las nuevas herramientas de aprendizaje activo los alumnos entienden mejor las explicaciones que realizan sus compañeros, “ya que utilizan un léxico y sintaxis parecidos, la explicación les resulta más cercana” (Johson, Johson & Smith, 1998, p.26). De la misma manera Kurfiss (1988) señala. “Que los estudiantes escuchan los argumentos y explicaciones de sus compañeros, este hecho les facilita y mejora la comprensión”.

Puchol, 2007, indica. “La metodología activa implica que el formador no se limita a ser un dador de información, sino que se convierte en orientador de las actividades de los formandos” (p.200).

Los resultados estadísticos de las preguntas 1, 2, 3 y 4 de la encuesta aplicada a los docentes; 5 y 6 de la encuesta aplicada a los estudiantes; así como los resultados de la guía de observación, permitieron afirmar que los docentes utilizan herramientas tecnológicas para los procesos de interaprendizaje en una frecuencia que va de la media porcentual hacia arriba y que poseen un dominio de las teorías y técnicas del aprendizaje activo en un nivel de medio a excelente. Estos resultados evidencian la validez de la hipótesis específica 1.

La aplicación de las nuevas herramientas de aprendizaje activo en los procesos didácticos llevan a los estudiantes a mantener una actitud positiva frente al aprendizaje, puesto que la metodología activa concede un papel protagónico a los alumnos mediante actividades debidamente planificadas y orientadas por el profesor.

Hipótesis específica 2

Las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes en el Centro de Estudios Semipresencial (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, limitan los procesos de interaprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje activo supone experiencias lingüísticas activas y significativas. En un ambiente de auténtico aprendizaje activo, los alumnos participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva, mirando con la atención centrada en algo, escribiendo con un fin determinado, leyendo de manera significativa y dramatizando de modo reflexivo. (Schwartz y Pollishuke, 1998, p.20)

Como lo demuestran los resultados de las encuestas aplicadas tanto a los docentes como a los estudiantes en el proceso de investigación, pues al remitirse al análisis de resultados de las preguntas 8 y 9, de la encuesta aplicada a los docentes y, la pregunta 10 y 11 de la encuesta aplicada a los estudiantes, comprobaremos que en un alto porcentaje señalan la utilización de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje; así mismo manifiestan que poseen un alto dominio acerca de las técnicas del aprendizaje activo, considerando que estos programas constituyen una estrategia importante para los fines académicos.

La validez de esta hipótesis no se comprueba, precisamente, porque los datos obtenidos en la investigación expresan todo lo contrario a la posibilidad de limitación de los procesos de interaprendizaje de los estudiantes.

Hipótesis específica 3

La metodología utilizada por profesores y alumnos del Centro de Estudios (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, en los procesos de enseñanza-aprendizaje incide en los estudiantes con bajo rendimiento académico.

Queda demostrado también que los docentes han utilizado los programas multimedia como apoyo para la organización de la clase por la abundante y rápida obtención de contenidos que ofrecen.

Estos programas resultan ser un excelente apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje si en su diseño existe una propuesta pedagógica y didáctica para impulsar el aprendizaje de los alumnos; cuando se ha logrado la motivación en quienes desean conocer, para acceder a múltiples y variados medios para explorar la información; y, para docentes y alumnos, al ofrecerles un dispositivo para sintetizar y representar fenómenos complejos, además de constituir una fuente variada de información para realizar proyectos específicos de trabajo, con los que mejoren su enseñanza y aprendizaje. (Domínguez, 2008, p.3)

Al respecto Torres (2008) afirma:

Dicha variedad tecnológica que incita un entorno virtual, a su vez, es motivadora, pues apela a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos, y activa los diferentes enfoques necesarios para aprehender una tarea y un objeto como el de la traducción, de carácter poliédrico y que requiere un tipo de pensamiento crítico, que, precisamente, proviene de la capacidad de relación de elementos, objetivos, roles y motivaciones. (p.40)

En cuanto a los cambios actitudinales detectados en los estudiantes, ambos afirman que estos cambios han sido positivos permitiéndoles integrarse con más potencialidades al proceso enseñanza – aprendizaje, evidenciándose en el cumplimiento responsable de las tareas y en su rendimiento académico. Por lo expuesto se comprueba la hipótesis general.

Las respuestas a las preguntas 12, 13 y 14 de la encuesta aplicada a los docentes, así como las respuestas a las preguntas 15,16 y 17 de la encuesta aplicada a los alumnos, así como las respuesta a las preguntas 1, 2, 3 ,4 ,5 ,6 ,7, 8 ,9 y 10 de la entrevista realizada a los docentes, señalan que los cambios actitudinales experimentados por los estudiantes son positivos, de igual forma un alto porcentaje de ellos cumple puntualmente sus tareas y su índice de rendimiento es también significativo, lo cual determina la validez de la hipótesis 3.

Lo dicho permite concluir que en la actualidad los docentes intentan salir de la metodología tradicional con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el aprendizaje activo los alumnos asumen la responsabilidad de trabajar para la obtención de los objetivos trazados, reconociendo el valor de la colaboración como objetivo educativo, mejoran las habilidades lingüísticas, orales y escritas mediante la práctica comunicativa; además, desarrollan la capacidad de organización y las habilidades sociales.

Con la metodología activa estos procesos de interaprendizaje se vuelven más dinámicos y participativos, permitiendo que los alumnos se motiven y se involucren en las clases con mayor interés y entusiasmo.

h. CONCLUSIONES

Una vez concluido el proceso de análisis del trabajo de investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Que los métodos y técnicas de aprendizaje activo aplicadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, permiten una mayor participación y motivación de los alumnos, logrando, de este modo, una mejor comprensión de la asignatura.

Que tanto los docentes como los estudiantes conocen las estrategias y técnicas de aprendizaje activo, lo cual afianza el interés que tienen por mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Que con el uso de las aulas virtuales, los alumnos logran interactuar, intercambiar ideas y experiencias lo cual facilita el aprendizaje y el logro de destrezas y habilidades.

Que tanto los docentes como los estudiantes poseen un alto nivel de motivación e implicación con las nuevas técnicas de aprendizaje activo.

Que el uso de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje promueve la interacción, el desarrollo del pensamiento crítico y la oportunidad de obtener y organizar información para potenciar el conocimiento.

.

i. RECOMENDACIONES

Es necesario que se amplíe y diversifique el conocimiento y aplicación de estas técnicas entre los docentes a fin de dinamizar y mejorar los procesos didácticos así como el desarrollo social e individual de los estudiantes.

Los docentes que pongan en práctica las técnicas de trabajo cooperativo y aprendizaje activo puesto que éste crea las condiciones necesarias para que el estudiante interactúe, se socialice y se comunique con las demás; el trabajo cooperativo propicia, sobre todo, la organización, el compromiso y la colaboración.

Utilizar sitios web educativos y aprovechar los entornos virtuales de aprendizaje que ayudan a fortalecer la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de facultad de ciencias sociales, de la Universidad Técnica de Machala, para optimizar el trabajo grupal, cooperativo y colaborativo entre docentes y estudiantes.

Propiciar espacios de aprendizaje apropiados provistos de internet y equipos informáticos para el uso correcto de las TIC ya que, el acceso a estos recursos incide positivamente en la disposición que muestran los alumnos para profundizar y enriquecer sus conocimientos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

Programa de Maestría en Educación a Distancia

PROMADIS

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

TITULO:

SEMINARIO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE SOBRE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE ACTIVO PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DIRIGIDO A LOS DIRECTIVOS Y DOCENTES DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED), DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA.

AUTORA

Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre

DIRECTORA

Dra. Alexandra Guerrero Analuisa, Mg. Sc

**LOJA – ECUADOR
2015**

TITULO:

SEMINARIO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE SOBRE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE ACTIVO PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DIRIGIDO A LOS DIRECTIVOS Y DOCENTES DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED), DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA.

PRESENTACIÓN

En los momentos actuales, el mejoramiento de la calidad de la educación se convierte en una imperiosa necesidad para enfrentar los problemas que hoy nos plantea la humanidad; por lo que, los modelos pedagógicos tradicionales basados en los métodos de enseñanza academicista, de transmisión de conceptos que pone énfasis en el aprendizaje memorístico, deben ser necesariamente superados.

La calidad de la educación depende de muchos aspectos, entre ellos, de una constante innovación o actualización docente; por ello, a pesar de que los resultados de la investigación señalan que tanto los docentes como los estudiantes poseen un alto nivel de motivación e implicación con las nuevas técnicas de aprendizaje activo, es necesario que se amplíe y diversifique el conocimiento y aplicación de esta técnicas entre los docentes a fin de que los procesos didácticos sean más participativos, dinámicos e integradores.

Con estos antecedentes se considera que es preciso llevar adelante una oportuna capacitación e innovación de los docentes en el conocimiento y aplicación de las técnicas de aprendizaje activo así como de las herramientas tecnológicas de la información y comunicación.

JUSTIFICACIÓN

La realidad educativa y social en el país revela que la educación nacional adolece de fallas propias de los enfoques de la pedagogía convencional, pese a que en las últimas décadas se ha insistido en la modernización del currículo y en prácticas educativas innovadoras.

Los sistemas tradicionales basados en la memorización y repetición de contenidos no cumplen satisfactoriamente su cometido, puesto que, el papel del alumno es almacenar información y repetirla en forma mecánica sin llegar a desarrollar sus habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje adecuadas que le permita la aplicación de sus conocimientos en la resolución de problemas académicos y de situaciones de su vida diaria.

El mundo globalizado en el que hoy nos desenvolvemos y el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación exigen un cambio sustancial en los procesos educativos, entendiendo a la educación como un proceso interactivo donde la comunicación es parte esencial en la elaboración del conocimiento. Esto debe llevar a los maestros a considerar a los estudiantes como sujetos de cambio, con potencialidades para pensar y actuar, con ideas, intereses, emociones, deseos y motivaciones y que por lo tanto, todo aprendizaje es producto de la actividad debidamente orientada y planificada.

En este contexto, las metodologías para el trabajo cooperativo y el aprendizaje activo son la alternativa pedagógica para la reflexión y el pensamiento crítico, para la problematización y el análisis, así como para el crecimiento personal en tanto implican el cultivo de valores como la solidaridad, la responsabilidad, el respeto, la ayuda mutua, la participación activa y sobre todo, la organización, compromiso y colaboración; por otra parte, con el uso de las aulas virtuales los alumnos logran interactuar, intercambiar ideas y experiencias lo cual facilita el aprendizaje y el logro de destrezas y habilidades.

OBJETIVOS

Objetivo general

Capacitar a los docentes del centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala sobre estrategias metodológicas del aprendizaje activo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Objetivos específicos

Compartir con los docentes y estudiantes, la necesidad de un cambio en los procesos educativos.

Conocer y aplicar estrategias de aprendizaje activo para mejorar los procesos de enseñanza.

CONTENIDOS

- ¿Por qué es necesario un cambio en los procesos didácticos?

- Metodología activa y participativa
 - Conceptualización
 - Clasificación
 - Rol del maestro
 - Rol del alumno

- Proceso de la metodología activa

- Aprendizaje activo

- Importancia de la metodología activa.

- Beneficios de la metodología activa.

- Estrategias y técnicas del aprendizaje cooperativo y aprendizaje activo.
 - Grupo cooperativo de aprendizaje
 - Grupo de investigación
 - Equipo de Aprovechamiento
 - Torneos de equipo
 - Trabajo individual asistido
 - Realización de proyectos
 - Video taller
 - Estudio de casos
 - Rompecabezas
 - Aprendizaje basado en problemas
 - Enseñanza por proyectos
 - Mapas semánticos

- Bondades del trabajo cooperativo en el desarrollo social y personal de los estudiantes.

METODOLOGÍA

La metodología será específicamente práctica, reflexiva, activa y participativa. Se partirá de las experiencias de los participantes, a fin de fomentar la reflexión sobre estrategias educativas para el aprendizaje activo.

Para el desarrollo de las temáticas se pondrá en práctica las estrategias y técnicas de metodología activa acorde a los contenidos a desarrollarse haciendo uso de las herramientas tecnológicas para propiciar la interacción entre los estudiantes.

ETAPAS

Diseño y entrega de l documento de la propuesta

Designacion de fechas, lugar de desarrollo de la propuesta

Socialización de contenidos de la propuesta

Desarrollo del seminario

AGENDA DE SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

ACTIVIDADES DE LA AGENDA

FECHA : 09, 10 y 11 de diciembre del 2015
LUGAR : Machala
SEDE : Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala
ASISTENTES : Directivos y Centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala.

09 DE DICIEMBRE DEL 2015

HORA	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
08:00 - 08:30	Bienvenida e inauguración del proceso de socialización del contenido de la propuesta.	Dinámica de integración: "Aclaración de valores" Proceso: 1. Presentación de tres frases para que lea todo el grupo 2. Cada uno elegirá una como la más importante. 3. Se organizará grupos de 5 estudiantes para que discutan las	Frases Hojas de trabajo Marcadores	

		razones por las que hicieron la elección 4. En plenaria se discute la experiencia y se sacan conclusiones. - Indicación de normativas y horario.		
08:30 – 10:30	Difusión del proyecto de capacitación	- Presentación de objetivos. - Exposición sintetizada del proyecto de capacitación mediante diapositivas en power point.	Proyecto del Seminario Computadora Proyector	
RECESO				
11:00 – 11:30	¿Por qué es necesario un cambio en los procesos didácticos?	- Presentación de objetivos - Presentación del tema - Organizados en tríos, mediante la técnica: pequeños grupos de discusión, discutirán sobre la interrogante planteada. - En plenaria cada trío presentará	Hojas de trabajo Marcadores Papelógrafos Pizarra	Calidad de participación individual. Capacidad de expresión y calidad de las

		sus puntos de vista, se discutirán y se sacaran conclusiones.		respuestas.
11 :30 – 13 :00	<p>Metodología activa y participativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptualización • Clasificación • Rol del maestro • Rol del alumno 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de objetivos. - Presentación del tema. - Activar conocimientos previos. - Conocimiento del tema mediante la técnica de estudio dirigido. <p>Proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del instructivo orientador del trabajo académico y del cuestionario guía de estudio. 2. Organización de los grupos de trabajo. 3. Ejecución del estudio del tema siguiendo la guía didáctica propuesta. 4. Monitoreo del trabajo para ayudarles en sus dificultades y estimularles a su mejor 	<p>Guía de estudio Instructivo Hojas de trabajo Computadora Proyector</p>	<p>Capacidad de análisis e interpretación.</p> <p>Nivel de organización del grupo y calidad de participación individual y grupal.</p> <p>Claridad y precisión en las exposiciones de los informes.</p>

		<p>rendimiento.</p> <p>5. Registrar datos de apreciación referentes a aptitudes y actitudes de los estudiantes.</p> <p>6. Exposición de informes en el grupo clase.</p> <p>7. Síntesis de refuerzo y conclusiones por medio de diapositivas en power point.</p>		
--	--	---	--	--

10 DE DICIEMBRE DEL 2015

HORA	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
08:00-10:30	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proceso de la metodología activa ➤ Aprendizaje activo 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de motivación: La gente que me gusta. - Reflexiones - Presentación de objetivos. - Presentación del tema. - Activar conocimientos previos. 	<p>Lectura</p> <p>Hojas de trabajo</p> <p>Documentos de apoyo.</p>	<p>Nivel de lectura y comprensión lectora.</p>

		<p>- Técnica de lectura comentada.</p> <p>Proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura silenciosa global del texto. 2. Lectura expresiva por párrafos. 3. Subrayar ideas principales 4. Comentario del contenido de cada párrafo a partir de las ideas principales. 5. En parejas elaborar notas sobre el contenido de la lectura. 		
RECESO				
11:00-13:00	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Importancia de la metodología activa. ➤ Beneficios de la metodología activa. 	<p>- Frase de motivación: “En todo lo que hagas pon todo tu empeño y dedicación, eso te hará superior y diferente a los demás”.</p> <p>- Presentación de objetivos.</p>	Lectura Hojas de trabajo Documentos de apoyo.	Nivel de lectura y comprensión lectora. Capacidad de

		<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del tema. - Activar conocimientos previos. - Técnica de lectura comentada. <p>Proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura silenciosa global del texto. 2. Lectura expresiva por párrafos. 3. Subrayar ideas principales 4. Comentario del contenido de cada párrafo a partir de las ideas principales. 5. En parejas elaborar notas sobre el contenido de la lectura. 		expresión oral y escrita.
--	--	--	--	---------------------------

11 DE DICIEMBRE DEL 2015

HORA	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
08:00-	➤ Estrategias y técnicas del aprendizaje	- Lectura motivadora del texto:	Lectura	Nivel de

10:30	<p>cooperativo y aprendizaje activo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo cooperativo de aprendizaje • Grupo de investigación • Equipo de Aprovechamiento • Torneos de equipo • Trabajo individual asistido • Realización de proyectos • Video taller • Estudio de casos • Rompecabezas • Aprendizaje basado en problemas • Enseñanza por proyectos • Mapas semánticos 	<p>No perdamos la memoria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones - Presentación de objetivos. - Presentación del tema. - Activar conocimientos previos mediante preguntas generadoras. - Presentación de las diversas técnicas de aprendizaje cooperativo y aprendizaje activo mediante diapositivas en power point. - Elaborar un cuadro sinóptico sobre las diversas técnicas de aprendizaje cooperativo y aprendizaje activo. - Aplicación de la técnica grupo cooperativo de aprendizaje. <p>Proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observar el video “el coro” 	<p>Proyector de imágenes Computador Video Hojas de trabajo</p>	<p>participación individual y grupal. Capacidad de análisis e interpretación.</p>
-------	--	---	--	---

		<p>2. Responder a las siguientes preguntas, primero de manera individual y luego en grupos de cinco, seleccionar la mejor respuesta o redactar una nueva que integre las ideas del grupo:</p> <p>¿Cuál es la diferencia en los conceptos de poder que se refleja en la actitud de la escuela y el profesor que forma el coro?</p> <p>¿Cómo relaciona usted la estrategia del profesor con la corriente crítica de la educación?</p> <p>3. En plenaria se socializaran las respuestas de cada uno de los grupos.</p>		
--	--	---	--	--

RECESO				
11:00- 13:00	➤ Bondades del trabajo cooperativo en el desarrollo social y personal de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de objetivos. - Presentación del tema. - Activar conocimientos previos. - Aplicación de la técnica concordar y discordar. <p>Proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En parejas desarrollar el cuestionario previamente elaborado por el facilitador. 2. Presentación de las bondades del trabajo cooperativo en organizadores gráficos por medio de diapositivas elaboradas en power point. 3. Puesta en común de las respuestas al cuestionario. 4. Conclusiones 	<p>Computador Proyector de imágenes Cuestionario</p>	<p>Autoevaluación respecto a las actitudes y aptitudes, conocimientos y habilidades que se han adquirido.</p>

- MODALIDAD:** Presencial
- DURACIÓN :** 15 horas
- HORARIO :** Media jornada – de 08h00 a 13H00
- DIRIGIDO A :** Directivos y docentes del Centro de estudios semipresencial y mejoramiento docente (CEPSYMED) de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Técnica de Machala.

RECURSOS

Recursos Humanos

- Facilitador
- Directora del Cepsymed
- Docentes del Cepsymed
- Coordinadora (investigadora)
- Personal de apoyo

Recursos físicos y Tecnológicos

- Salón auditorium
- Videos
- Computador
- Proyector de imágenes
- Amplificación
- Materiales para docentes
- Memoria del curso
- Suministros de oficina (papel A4, marcadores, papelógrafos)
- Pizarra de tiza líquida, pizarra inteligente.

Recursos económicos

DESCRIPCIÓN	VALOR
Pago a facilitador	\$1200.00
Refrigerios	\$ 250.00
Recursos materiales	\$ 200.00
Imprevisto	\$ 150.00
TOTAL	\$1800.00

El costo del seminario de capacitación, se lo financiará con presupuesto de la institución y autogestión.

EVALUACIÓN

El monitoreo, control y evaluación del proceso de capacitación se lo realizará de manera continua, mediante registros de asistencia y de participación de los estudiantes. Se pondrá en práctica la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación en el desarrollo de las diferentes temáticas.

j. BIBLIOGRAFÍA

Abascal, A. (1997). Pertinencia de la Educación Superior cubana. Revista cubana de Educación Superior, Vol XVIII No. 1, C. Habana, pp 30-39, 96.

Águeda, B. & Cruz, A., (2005). Nuevas claves para la docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, España: Narcea, Ediciones.

Arbesú, M., Argumedo G. (2010). Diseño e instrumentación de portafolios para evaluar la docencia. Revista Observar, (4), 28-44. Recuperado de <http://www.odas.es/>

Arraiz, A. & Sabirón, F. (2007). El portafolio etnográfico: una herramienta facilitadora del aprendizaje a lo largo de la vida, REOP, recuperado el 25 de agosto de 2011 de <http://www.uned.es/reop/pdfs/2007/18-1%20>.

Auzmendi, E., Solaba J. & Villa, A. (2003). Como diseñar materiales y realizar tutorías en la formación on line – cuadernos monográficos del ICE. Bilbao.

Baena, V. & Figueroa C. (2008). El Espacio Europeo de Educación Superior: Una Oportunidad para la Innovación Educativa en el Área Empresarial. España: Universidad Europea de Madrid.

Barberá, E. & De Martín, E. (2009). Portafolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje. España: Editorial UOC.

Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. Recuperado de

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102005000400010&script=sci_arttext

Barrale M. & Díaz M. (2006). Técnicas de dinámica de grupos sus implicancias psicológicas y educativas. Argentina: Editorial Brujas, 2ª ed.

Bekerman, D. & Dankner, L. (2013). La pareja pedagógica en el ámbito universitario, un aporte a la didáctica colaborativa. Formación Universitaria. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v3n6/art02.pdf>

Benito, A. & Cruz A. (2012). Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, España: Narcea ediciones.

Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Madrid, España: Narcea ediciones, 1ª ed.

Carrasco, J. (2004). Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor. Madrid. España: Ediciones Rialp, S.A.

CASTELLANOS, María Luz y D'ALESSANDRO MARTINEZ, Antonio. Proyectos de Investigación: Una Metodología para el Aprendizaje Significativo de la Física en Educación Media. *Rev. Ped* [online]. 2003, vol.24, n.69, pp. 101-136. ISSN 0798-9792.

Chávez Arcega, Marco Antonio. (2011). Las mejores prácticas de la educación a distancia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 301-306. Recuperado en 06 de noviembre de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100014&lng=es&tlng=es.

- Colque, G. (2005). Etnografía Educativa. La paz Bolivia. Recuperado de <http://bvirtual.proeibandes.org/publicaciones/publicaciones/10.pdf>
- Contreras, M., Marco, L., Leal, F., Jaime, A., Salazar, R. & Roberto J. (2001). Educación Abierta y a Distancia. Alternativa de autoformación para el nuevo milenio. Bogotá, Colombia: Ediciones Hispanoamericanas.
- Davis, J. (2001). Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. Rescatado de <http://www.coe.uga.edu/epltt/conceptualchange.htm>.
- Del Mastro, C. (2003). El aprendizaje estratégico en la educación a distancia. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Del Mastro, C. (2009). El interaprendizaje en la educación a distancia. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- De Natale, M. & otros. (1990). Rendimiento Escolar. Diccionario de Ciencias de la Educación. Madrid: Paulinas.
- Departamento de Educación. (1992). Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. España.
- Dewey, J. (1933). Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, España: Piados.
- Díaz F. & Díaz M. (2004). Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa, IX, 933-946.
- Díaz. Barriga A. Frida y Hernández. R. Gerardo. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México. Editorial Mc Graw Hill. Tercera Edición.

Domínguez, H. (2008, 12, 01). La formación de profesores en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para integrar material académico interactivo en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Revista Iberoamericana de educación. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/expe/2477Chavezv2-Maq.pdf>

Fernández, A. (2010). Metodologías activas para la formación de competencias. Educación siglo XX. Revista de la Facultad de Educación, Universidad de Murcia.

Fernández, P., Antonin, M., Aradilla, A. & Pérez, P. (2007). Programa de prácticas de simulación, guía para el docente. España: Servei de publications.

García, P. (200). La gestión educativa y la evaluación, PDF.

Gervilla, A. (2006). Didáctica básica de la educación infantil. España: Narcea S.A.

Huerta, M. (2002). Enseñar a aprender significativamente. Lima, Perú: San Marcos.

Jackson, Ph. (1998). El lugar de la narrativa en la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.

Johnson D., Johnson, R. & Smith, K. (1998). Cooperative learning returns to college: what evidence is there that it works?, 30. Recuperado de <http://www.sjsu.edu/advising/docs/CooperativeLearning.pdf>

Kurfiss, J. (1998). Critical thinking: theory, research, practice and possibilities, Asheeric higher education, report nº 2, Washington: association for the study of higher education.

- López, N., 2007, Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria. España: Narcea S.A., 2da. ed.
- Macgregor, J., Cooper, J., Smith, K. & Robinson, P. (2000). Strategies for energizing large classes: from small groups to learning communities. San Francisco: Jossey – bass publishers.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). La biblioteca: un mundo de recursos para el aprendizaje. España: OMAGRAF S.L.
- Most, J.. (2010). Aprendizajes activos de la docencia universitaria. España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Ontoria, A., Gómez J. & Molina A.. (2000). Potenciar la capacidad de aprender y pensar. MADRID: NARCEA.
- Ontoria, A., Gómez J. & Molina A. (2006). Aprender con mapas mentales una estrategia para pensar y estudiar. España: Narcea S.A.
- Padilla, T., Gil, J., Rodríguez, J., Torres, J., Clares, J. (2010). Evaluando el sistema de evaluación del aprendizaje universitario: análisis documental aplicado al caso de la Universidad de Sevilla. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 53, No. 3, pp. 1-14.
- Phyllis, T. (2007). Preferiría estar aprendiendo. EEUU: Lulu Press.
- Picado, F. (2006). Didáctica general: una perspectiva integradora. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Ponce, C. (2007). Guía para el diseño de Proyecto Educativos. Guayaquil, Ecuador: Universidad de Guayaquil.

- Prieto, L. (2008). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. España: Octaedro, ICE. Universito de Barcelona.
- Puchol, L. (2007). Dirección y gestión de recursos humanos. España: Díaz de Santos, 7ma. ed.
- Ridao, M. (2012). La brújula del docente. Metodologías activa – participativa. 1-7. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/88699020/Metodologia-Activa-Participativa#scribd>
- Rodriguez, J. (2014). Nuevas metodologías didácticas. Madrid, España: ACCI.
- Ruiz M., Callejo M., González, E., & Fernández, M. (2004). Las tics, un reto para nuevos aprendizajes, usar información, comunicarse y utilizar recursos. Madrid, España: Narcea S.A.
- Saavedra, M. (2001). Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas. México: Pax.
- Sanchez, V. & Murillo, M. (2006). Disponibilidad léxica de los niños preescolares costarricenses. Universidad Rocío Facio: Universidad de Costa Rica.
- Sarramona, J. (2004). Las competencias básicas en la educación obligatoria. España: Editorial Ceac.
- Segovia N. (2007). Aplicación de las tics a la docencia. Usos prácticos de las NNTT en el proceso de enseñanza aprendizaje. España: Ideas propias.
- Schön, D., 1992. La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones. Barcelona, España: Piados, 2da. ed.

Schwartz S. & Pollishuke M. (1998). Aprendizaje Activo. Madrid, España: Narcea S.A.

Torres, J. (2008). Planificación de actividades virtuales en el proceso de adquisición de competencias traductoras. España: Salamanca.

Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente. Madrid, España: Narcea S.A.

Valcárcel, N. (2015, 07, 02). Métodos activos del aprendizaje en la educación. Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, Vol. III No. 2 Recuperado de:

http://www.upse.edu.ec/rcpi/images/2015/julio2015/07_METODOS_ACTIVOS_DEL_APRENDIZAJE.pdf

Vélez, E. & Roa. (2005). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación secundaria en américa latina y el Caribe. Buenos Aires: Paidós.

Waldegg, G. (1998). Principios constructivistas para la educación matemática. Revista Ema. Recuperado de:

file:///D:/Misdoc/Downloads/46_Waldegg1998Principios_RevEMA.pdf

Woolfolk, A. (2010). Psicología Educativa. México: Pearson Educación, 11^a ed.

k. ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, ARTE Y LA COMUNICACIÓN
NIVEL DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

PROMADIS

TEMA:

LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014

PROYECTO PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN A DISTANCIA.

AUTORA

Lic. Belén del Cisne Pardo Aguirre

1859
LOJA-ECUADOR

2014

a. TEMA

LA METODOLOGÍA ACTIVA DESARROLLADA POR EL DOCENTE EN EL INTERAPRENDIZAJE EN EL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2013 – 2014

b. PROBLEMÁTICA

“La educación es la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes. La educación es gratuita para todos los estudiantes. Sin embargo, debido a la escasez de escuelas públicas, también existen muchas escuelas privadas y parroquiales. Debe ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar nuestros valores, fortaleciendo la identidad nacional. Se refiere a la influencia ordenada y voluntaria ejercida sobre una persona para formarle o desarrollarle; de ahí que la acción ejercida por una generación adulta sobre una joven para transmitir y conservar su existencia colectiva. Es un ingrediente fundamental en la vida del hombre y la sociedad y apareció en la faz de la tierra desde que apareció la vida humana. Es la que da vida a la cultura, la que permite que el espíritu del hombre la asimile y la haga florecer, abriéndole múltiples caminos para su perfeccionamiento.

Etimológicamente, la educación tiene dos significados: educare que significa “conducir”, llevar a un Hombre de un estado a otro; y educere que significa “extraer”, sacar algo de dentro del Hombre.

Esta noción etimológica revela dos notas de la educación: por un lado, un movimiento, un proceso y, por otro, tiene en cuenta una interioridad a partir de la cual van a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que determinan o posibilitan que se diga que una persona “está educada”.

La educación significa, entonces, una modificación del Hombre, un desenvolvimiento de las posibilidades del ser. Esta modificación no tendría sentido si no implicara una mejora. En otras palabras, toda educación es una perfección. Sin embargo, no toda perfección es educación, ya que existe en el hombre una perfección que surge de una evolución espontánea del ser. Dado que la educación presupone una influencia extraña, una dirección, una intención, se la define como “un perfeccionamiento intencional de las funciones superiores del Hombre, de lo que éste tiene de específicamente humano.

Es a través del perfeccionamiento “inmediato” de las capacidades humanas, que se logra el perfeccionamiento “mediato” de la persona humana. No es lo mismo educación que instrucción, la cual consiste en la transmisión de conocimientos. La educación contiene a la instrucción, pero trasciende los planteos académicos, piensa en el Hombre todo y en todos los hombres como personas y como comunidad.

Dados los múltiples usos del concepto de desarrollo, es difícil encontrar un consenso el mismo, ya que muchas veces se parte de un concepto teniendo en cuenta la finalidad de la utilización del mismo o el ámbito en el cual se esté trabajando. Además, el concepto de desarrollo es utilizado por actores que van pueden ser economistas, políticos, filósofos o ecologistas”.¹

Enseñanza más activa, que parte de los intereses del alumno y que sirve para la vida. Aunque en aquella época se dejaba sentir la necesidad de una escuela que prepara para la vida y más entroncada con la realidad, se trataba sobre todo de ideas prácticas, pero que tenían un escaso fundamento teórico. En especial, la teoría de Piaget, viene a proporcionar ese fundamento teórico, al explicar cómo se forman los conocimientos y el significado psicológico de muchas de las prácticas que estaba proponiendo la escuela activa.

Según Carlos Wohlers(1999) define la metodología como la parte del proceso de investigación que permite sistematizar los métodos y las técnicas necesarios para llevarla a cabo.

Las metodologías para el aprendizaje activo se adaptan a un modelo de aprendizaje en el que el papel principal corresponde al estudiante, quien construye el conocimiento a partir de unas pautas, actividades o escenarios diseñados por el profesor. Es por esto que los objetivos de estas metodologías sean, principalmente, hacer que el estudiante:

¹<http://es.scribd.com/doc/7622903/Concepto-de-Educacion>

Se convierta en responsable de su propio aprendizaje, que desarrolle habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información, asumiendo un papel más activo en la construcción del conocimiento.

Participe en actividades que le permitan intercambiar experiencias y opiniones con sus compañeros.

Se comprometa en procesos de reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra, proponiendo acciones concretas para su mejora.

Tome contacto con su entorno para intervenir social y profesionalmente en él, a través de actividades como trabajar en proyectos, estudiar casos y proponer solución a problemas.

Desarrolle la autonomía, el pensamiento crítico, actitudes colaborativas, destrezas profesionales y capacidad de autoevaluación.

Los aspectos clave de estas metodologías son los siguientes:

- Establecimiento de objetivos: La aplicación de las técnicas didácticas que suponen el aprendizaje activo implican el establecimiento claro de los objetivos de aprendizaje que se pretenden, tanto de competencias generales (transversales) como de las específicas (conocimientos de la disciplina, de sus métodos, etc.).
- Rol del alumno: El rol del estudiante es activo, participando en la construcción de su conocimiento y adquiriendo mayor responsabilidad en todos los elementos del proceso.
- Rol del profesor: Previo al desarrollo del curso: planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos. Durante y posteriormente al desarrollo del curso:
 - Tutorizar, facilitar, guiar, motivar, ayudar, dar información de retorno al alumno.

El **aprendizaje semipresencial** es el aprendizaje facilitado a través de la combinación eficiente de diferentes métodos de impartición, modelos de enseñanza y estilos de aprendizaje, y basado en una comunicación transparente de todas las áreas implicadas en el curso.

Puede ser logrado a través del uso de recursos virtuales y físicos, mezclados. Un ejemplo de esto podría ser la combinación de materiales basados en la tecnología y sesiones cara a cara, juntos para lograr una enseñanza eficaz.

En el sentido estricto, puede ser cualquier ocasión en que un instructor combine dos métodos para dar indicaciones. Sin embargo, el sentido más profundo trata de llegar a los estudiantes de la presente generación de la manera más apropiada. Así, un mejor ejemplo podría ser el usar técnicas activas de aprendizaje en el salón de clases físico, agregando una presencia virtual en una web social. Blended Learning es un término que representa un gran cambio en la estrategia de enseñanza.

El aprendizaje Semipresencial implica actividades presenciales y virtuales. Ni unas ni otras deberían representar menos del 25% del total de las actividades ni más del 75% de las mismas para ser considerado aprendizaje Semipresencial.

La Universidad Técnica de Machala fue creada por la resolución del Congreso Nacional de la República del Ecuador, por medio del decreto ley No. 69-04, el 14 de abril de 1969, ésta se encuentra ubicada en el kilómetro 51/2 de la vía Machala – Pasaje.

Este centro de enseñanza superior acoge a 14.000 estudiantes, oferta 35 carreras, tiene la misión de formar profesionales con capacidades científico-técnico, solidarios y humanistas, involucrados en la responsabilidad de lograr el desarrollo provincial y nacional,² con esfuerzo y dificultad ha venido desarrollándose, creyendo que la libertad de cátedra y la autonomía universitaria son fuente del desarrollo sostenible, de la cohesión social y de los valores de la sociedad del conocimiento en la que estamos inmersos, esta Institución ha tenido mucha influencia en el desarrollo de Machala y la

² AGUILAR, Fanny, 2009, Historia de la Universidad Técnica de Machala, Pag. 51 – 62.

provincia, ya que desde su creación sus maestros y graduados generan un impacto tanto a nivel cantonal como a nivel provincial y porque no decirlo también a nivel nacional.

El Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) fue creado el 12 de Abril de 1.994, mediante resolución N° 15/94 el H. Consejo Universitario aprueba en segunda el Proyecto denominado: “Centro de Estudios de Profesionalización y Mejoramiento Docente”, adscrito a la Facultad de Sociología y aprobado por el CONESUP mediante resolución RCP.502 N°081.05”.³

Esta Facultad da inicio a sus actividades el mismo año de su aprobación, como una respuesta a las necesidades concretas de la educación en la Provincia de El Oro. En el Reglamento General de esta, estable.

El Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPSYMED – de la Facultad de Sociología y Ciencias Políticas de las Universidad Técnica de Machala, es un organismo académico administrativo que tiene a su cargo los programas de profesionalización y de mejoramiento docente bajo la modalidad Semipresencial, destinado a los profesores en servicio activo en el Magisterio Nacional y a los recursos humanos de apoyo a la docencia, que se rige por los estatutos de la Universidad Técnica de Machala.

Ejercer su función de extensión universitaria.

Participar en el mejoramiento de la calidad de la educación en la Provincia de El Oro y el País, formando profesores capacitados en el ámbito científico, pedagógico. Axiológico y recursos humanos de apoyo a la docencia, para que contribuyan al desarrollo integral del educando.

³ FERNÁNDEZ, Livistong, 1998, Documentales jurídicos de la Facultad de Ciencias Sociales, pag. 56 – 63.

Desarrollar el estudio de la realidad educativa provincial y nacional, a través de la investigación participativa, que participe en la elaboración y ejecución de proyectos de mejoramiento educativo.

Son objetivos del CEPASYMED:

- Profesionalizar en ciencias de la educación a los docentes en servicio activo en el magisterio provincial y nacional.
- Actualizar y mejorar, periódicamente las competencias profesionales de los maestros en servicio activo, a través de eventos académicos.

- Capacitar al recurso humano de apoyo a la docencia en la perspectiva de lograr un mejoramiento integral del proceso educativo.

- Diseñar propuestas curriculares, acorde a los requerimientos de la educación moderna.

Las autoridades del CEPASYMED, son las autoridades de la propia Unidad Académica, en su orden: Decano, Sub-decano y Consejo Académico, Director del CEPASYMED, Profesores y Supervisores de las prácticas docentes y finalmente el o los Coordinadores de cada Programa.

Dando cumplimiento a los fines y objetivos del Programa CEPASYMED, se dio inicio a la formación superior Semipresencial en Ciencias de la Educación a los maestros; comprometiéndose en profesionalizar inicialmente a los que tenían título en otras carreras que laboraban en nivel medio y requerían el título de Profesores de Enseñanza Media, para que sostengan científica y técnicamente su labor docente; en el año 1.995, se amplía la cobertura del Centro de Profesionalización Docente, cuando el Ministerio de Educación y Cultura firma un convenio con la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Machala, mediante la cual esta última se compromete a profesionalizar a Bachilleres que ejercen la docencia en el nivel medio, los mismos que deben cursar periodos lectivos con modalidad semipresencial con

una duración de cuatro años, para obtener el título de Licenciados en Ciencias de la Educación, en la especialidad que hubieren elegido en el curso de sus estudios.

Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala, ofrece a las personas que trabajan como docentes y que por su trabajo no pueden asistir a la Escuela de Ciencias de la Educación en la “Modalidad Presencial”, para que tengan la oportunidad de acceder a profesionalizárselos días sábados en la “Modalidad Semipresencial, obteniendo el Título de Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialidad de Educación Básica, Parvularia, Cultura Física, Informática, entre otras; logrando así docentes profesionales con una mentalidad emprendedora, crítica, creativa, humanística, ecológica y científica preparados para responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento, que permitirá al docente dirigir con eficiencia y eficacia el proceso de enseñanza aprendizaje, rompiendo los esquemas tradicionales, buscando alternativas como la innovación de Métodos y Técnicas de Enseñanza – Aprendizaje que se enmarquen en el propósito de formar estudiantes críticos, reflexivos, creativos, que practiquen los principios de solidaridad, ética y el respeto para con los demás.

Desde hace muchos años, la educación ha tenido importantes cambios tanto de fondo como de forma, lo que ha llevado algunos entendidos en la materia a investigar la forma en que los estudiantes adquieran conocimientos de una manera más efectiva y que les permita aplicarla en sus distintas etapas de la vida.

Mejorar la calidad de enseñanza es la forma correcta para determinar el curso futuro de los acontecimientos y que esta se convierta en un instrumento más eficaz, para llegar al éxito, es por esto que se desarrollaron metodologías que pretendían cumplir el objetivo de que las aulas de clase se conviertan en verdaderos centros de un aprendizaje más innovador y evitar que el estudiante se convierta en un memorista, esto llevo a que se prueben metodologías, que

cada vez involucraban más a los estudiantes y buscaban que éste sea más activo y sea partícipe en su educación.

Todas las teorías que se desarrollaron, desencadenaron en una metodología más participativa tanto para docentes como para estudiantes, que buscaba integrar al alumno en el desarrollo de su propio conocimiento, haciendo las clases más divertidas y con contenidos más enriquecedores, esta nueva tendencia se denomina metodología activa.

En el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala, se observa que las clases se desarrollan en su mayor parte en forma normal y común, es decir, de manera tradicional, lo que no ha permitido que los estudiantes sean capaces de generar conocimientos por su cuenta, sino que esperan que el docente exponga los razonamientos para resolver problemas, sin embargo existe un grupo de docentes que probablemente aun sin estar conscientes, han estado aplicando la metodología activa en sus aulas, esto es evidente, pues trabajan conjuntamente con los estudiantes en distintas actividades, como resolución de problemas, simulaciones, entre otras, que permiten que el estudiante sea partícipe en la creación de conocimientos, lo que probablemente ha incrementado el rendimiento académico.

Tomando en consideración esta problemática y con la finalidad de contribuir a la disminución de esta falencia que tiene el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente de la Universidad de Machala, ante la necesidad de una metodología de enseñanza adecuada, el presente tema de investigación busca analizar la problemática en su real dimensión, desde la práctica de los propios involucrados, para lo procedí a realizar un sondeo de opinión entre los estudiantes del tercer año de CEPASYMED, entorno a la metodología aplicada por los docentes en el desarrollo de los módulos, señalando de forma categórica que las clases son desmotivadas, no hay innovación tecnológica ni didáctica, y estas se desarrollan entorno a: dictado, explicación y exposición de contenidos.

Partiendo desde este punto de vista y la realidad que acontece en el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, de la Universidad de Machala, se concluye que es urgente analizar las causas y los efectos dentro de la calidad de formación de los futuros profesionales del CEPSYMED, situación que resalta que los catedráticos deben desconocer sobre la aplicación de una metodología activa en el desarrollo de sus clases, lo cual repercute directa e indirectamente en el logro de un aprendizaje significativo, en el que el alumno construya su propio conocimiento de manera constructiva.

Ante esta problemática se concluye que al no contar con una metodología activa documentada el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPSYMED de la Universidad de Machala, estaría subutilizando las herramientas que dispone el aprendizaje y por ende la educación en las épocas actuales no estaría reflejando los cambios e innovaciones que ha sufrido la sociedad.

Al analizar la metodología activa desarrollada por los docentes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente de la Universidad de Machala, se podrá documentar las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes para conseguir que los estudiantes despierten su interés por generar conocimientos en forma individual y colectiva, así como su participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

“La metodología activa constituye una de las principales aportaciones didácticas al proceso de enseñanza aprendizaje, no solo porque permite al docente el asumir su tarea de manera más efectiva, sino que también permite a los alumnos el logro de aprendizajes significativos, y le ayude a ser partícipes en todo el proceso de enseñanza aprendizaje”.⁴

Problema Central

¿Cómo afecta al Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPSYMED de la Universidad de Machala no contar con una

⁴<http://proyectosytesis.blogspot.com/2006/12/proyecto-metodologia-activa.html>

metodología activa desarrollada por los docentes para el Interaprendizaje de los estudiantes de la Escuela?

Problemas Derivados

1. ¿Qué nivel de conocimiento tiene el docente sobre la metodología activa, predestinada a mejorar el interaprendizaje de los estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala?
2. ¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que conoce el docente para la aplicación de la metodología activa en el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala, encaminado a generar un ambiente de enseñanza que beneficie la eficiente formación de los alumnos del centro en mención?
3. ¿Cuál es el rendimiento académico, que se obtienen actualmente con las metodologías utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala?

Delimitación del Problema

Entorno a la problemática de investigación y los diferentes aspectos explicados en base a ésta, relacionada con la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, se ha delimitado la investigación a nivel del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala, con la finalidad de aplicar un proceso de investigación que evidencie las causas y consecuencias de la falta de utilización de la metodología activa en el proceso enseñanza aprendizaje de los futuros profesionales.

c. JUSTIFICACIÓN

El mejoramiento de la calidad de la Educación es una necesidad actual, ante las exigencias de la sociedad del conocimiento del siglo XXI y del SENECYT los Centros de Formación Superior buscan romper los esquemas tradicionales, innovando la oferta académica, para lograr así su propósito fundamental que es una educación de Calidad.

El mundo no está estático, todo cambia, esta realidad demanda que nos adaptemos a las nuevas exigencias y obliga al docente a asumir estos nuevos retos.

La necesidad de introducir innovaciones está presente en todos los ámbitos y particularmente es notorio en el sector de la Educación como es el caso del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala, donde se aprecia bajo nivel de aplicación de la Metodología Activa, por lo antes expuesto se cree conveniente desarrollar el tema: “Metodología activa desarrollada por el docente en el interaprendizaje en el Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala periodo 2013-2014, que se ejecutará con el propósito de mejorar la calidad educativa asumiendo que la educación hoy requiere grandes cambios que sustenten la calidez y la calidad de la educación y que por ende tengan profesionales de excelencia; desde luego, esto será factible una vez auscultado el universo de aplicación del ámbito educativo.

Con el análisis de la metodología activa desarrollada por los maestros, se logrará mejores resultados en la actividad docente y mejor rendimiento académico de los estudiantes, así como también se logrará enriquecer a los docentes, estudiantes y autoridades de la Institución, pues se tendrá un documento de las técnicas e instrumentos desarrollados en clases por los estudiantes, con lo que se elaborarán cambios significativos en los nuevos programas educativos.

Esta investigación es de suma importancia porque con ella se puede mejorar la calidad de la educación que se imparte en el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPASYMED de la Universidad de Machala. Con este estudio se dejará constancia de que se debe dar cambios constantes para lograr un mejoramiento continuo de la educación y contribuir al desarrollo de la persona, de la universidad y del país, por lo que resultará de mucho valor para los usuarios del presente documento.

La ejecución de éste trabajo es factible ya que cuento con el soporte científico y técnico recibido en la maestría, el recurso humano, disponibilidad de tiempo, importantes fuentes bibliográficas, recursos económicos y técnicos, además del apoyo de los catedráticos de la Universidad Nacional de Loja y de la Universidad Técnica de Machala, también cuento con la facilidad otorgada por parte de la Facultad de Ciencias Sociales tanto para recopilar la información como para la realización de la investigación de campo.

d. OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la influencia de la metodología activa desarrollada por los docentes en el Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014

Objetivos específicos

- Establecer el nivel de conocimiento que tiene el docente sobre la metodología activa tendente a mejorar el aprendizaje de los estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Machala.
- Delimitar que técnicas e instrumentos de la metodología activa conoce el docente del Centro de Profesionalización Semipresencial y mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Machala, encaminados a generar un ambiente de enseñanza que beneficie la formación de los alumnos
- Establecer el rendimiento que se obtienen con las metodologías utilizadas por los docentes en el proceso de sus aprendizajes de los estudiantes, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Machala.

e. MARCO TEÓRICO

INTERAPRENDIZAJE

El interaprendizaje es el elemento sustantivo del trabajo académico a distancia, ya que es la experiencia pedagógica que permite superar el aislamiento que genera la distancia y favorece el surgimiento de los valores en el estudiantes, tales como autorrealización, logro intelectual, autoestima, y la pertinencia y seguridad.

Como quiera que la distancia en la formación del estudiante con el estamento universitario puede generar en algunos deficiencias, y estas son atendidas a través de diversas formas de que dispone el estudiante en su entorno, la motivación aumenta y se constituye en garante permanente de la permanencia del estudiante en el sistema de educación universitaria a distancia, y no se culmina con la graduación formal del estudiante, sino que continua como parte del sistema en la formación pos gradual.

El interaprendizaje tiene potencialidades que se desarrollan en las experiencias denominadas, interaprendizaje de trabajo en grupos colaborativos, tutorías y consejerías, que se caracterizan porque los trabajos en pequeños grupos colaborativos de aprendizaje es parte del estudio independiente y tiene como propósito el aprendizaje del trabajo en equipo, la socialización de los resultados del trabajo personal, desarrollado en actividades en equipo, elaboración de informes según actividades programadas en la guía didáctica diseñada para el efecto; pues la participación en un pequeño grupo colaborativo de aprendizaje tiene un carácter obligatorio en cada curso académico.

El interaprendizaje desde la gestión del estudio colaborativo hace posible los cambios actitudinales y comportamentales, ya que su función está integrada con la capacidad de desencadenar interdependencia y motivación, con la finalidad de que el estudiante desista de su esfuerzo personal y académico.

Para que el aprendizaje colaborativo sea eficaz y productivo, los integrantes de un grupo de estudio debe ser críticos con los pensamientos y centrar su acción

en sustentar no en ganar, respetar todas las opciones no solamente las que sean convergentes con su pensamiento; y cambiar el propio pensamiento cuando las evidencias científicas así lo demuestren y le suministren al estudiante los elementos suficientes para proceder de esa manera. En este tipo de aprendizaje colaborativo, existen valores como el de la solidaridad y la interdependencia positiva, virtudes que sostienen el entusiasmo por aprender cuando no se está integrado permanentemente a un grupo de clase, y juntos logran descubrir la cooperación entre iguales, la regulación social del conocimiento, la exposición y valoración tanto del pensamiento convergente como del divergente, el logro de las metas de aprendizaje, el sentido de pertenencia del grupo, el aumento de la autoestima, y la valoración de la individualidad y de la conectividad.

El interaprendizaje desde la conectividad, consiste en el método de aprender desde el quehacer virtual, con la intención de contribuir a la elaboración de una nueva información pedagógica, que se origina en la integración artificial de la informática con la robótica y las leyes ópticas, lo cual hace posible la percepción visual plana y auditiva de la información y la comunicación.

Por interaprendizaje se define la acción recíproca que mantienen, al menos, dos personas, empleando cualquier medio de comunicación, con el propósito de influirse positivamente y mejorar sus procesos y productos de aprendizaje.

La interacción dinámica que sostiene un tutor con el estudiante o un grupo de estudiantes desencadena una relación de intercambio existencial.

La interacción entre pares, en el sentido pedagógico, favorece la óptima relación de los estudiantes entre sí, dando lugar a:

- El protagonismo compartido
- La implicación permanente
- La ayuda continua
- La expresión de la máxima capacidad de la autonomía personal
- La corresponsabilidad
- La cooperación participativa y creativa

- La verdadera comunicación
- El apoyo solidario

Habilidades y destrezas que se desarrollan con el aprendizaje colaborativo:

- Ser crítico con las ideas, no con las personas.
- Centrarse en tomar la mejor decisión posible, no en ganar, animar a todos a participar y a dominar la información relevante.
- Escuchar las ideas de todos, aunque resulten desagradables.
Reformular lo que haya dicho alguien sino está muy claro.
Intentar comprender todos los aspectos del problema y cambiar el propio pensamiento cuando sea necesario.

PROCEDIMIENTOS DEL INTERAPRENDIZAJE

Los recursos didácticos son todos los medios o procedimientos didácticos que emplea el docente como nexo entre las palabras y la realidad para optimizar el proceso de enseñanza–aprendizaje. Los recursos didácticos incitan a todos los sentidos receptivos, que permite ubicar la abstracción en la mente de los alumnos facilitando desarrollare la atención, la ilustración, simplificación, concretización, motivación, curiosidad, el espíritu de observación y la noción de lo real. Sobre este último punto EB/PRODEC (1995) refuerza al manifestar que "los recursos didácticos deben facilitar y promover el trabajo intelectual, deben promocionar la profundización, lo abstracto y general, el pensamiento sistemático y global" (p.30). También se aúnan las ideas de VILLARREAL, M.1993, que plantea: "Los materiales de apoyo proporcionan el enlace directo de los alumnos con las realidades del medio ambiente social y físico" (p.32).

Funciones de los recursos didácticos

Las funciones primordiales que cumplen los recursos didácticos son:

- ✓ Motivar y despertar el interés la clase
- ✓ Concretizar e ilustrar lo que se expone verbalmente

- ✓ Dar oportunidad para el desarrollo de destrezas y del espíritu crítico
- ✓ Hacer la enseñanza más activa, concreta y próxima a la realidad, provocando la actividad, no solo manual sino también psíquica del alumno
- ✓ Ayudar a la comprensión de los temas de difícil observación directa
- ✓ Facilitar la comunicación entre profesor-alumnos y escuela – comunidad.
- ✓ Favorecer el aprendizaje, su retención e integración

Respecto a este último punto se presenta a continuación algunos datos que evidencian la importancia del empleo de los recursos didácticos, por el elevado porcentaje de aprendizaje y de retención que proporcionan (BLACIO, G. 2002).

10% de lo que se aprende leyendo.

20% de lo que se aprende escuchando.

30% de lo que se aprende viendo.

50% de lo que se aprende viendo y oyendo.

70% de lo que se aprende oyendo y luego discutiendo.

90% de lo que se aprende oyendo y luego realizando.

Los recursos didácticos

No obstante el valor que tienen los recursos de interaprendizaje para la enseñanza, también es posible encontrar ciertos inconvenientes producidos por el mal uso que se hace de los mismos. En este sentido se debe tener presente los siguientes cuidados:

- ✓ No tomar a los recursos de interaprendizaje como fines de la enseñanza, sino como medios o ayudas al servicio del docente. El supuesto principal deberá ser que el medio es simple y que no "habla por sí mismo". Emplear recursos didácticos no evita la tarea de planeación que se requiere si se desea que los estudiantes aprovechen

al máximo el aprendizaje en relación con el tiempo y el esfuerzo que deberán invertir.

✓ No caer en el error de creer que los recursos pueden reemplazar la labor creativa del docente. Los recursos no sustituyen a la profundización, iniciativa y planificación por parte del profesor, lejos de aligerar las responsabilidades del profesor, tales recursos tienden a añadir más.

✓ Evitar pensar que los recursos son la panacea de los problemas de ineficiencia y la baja calidad de la enseñanza.

"Se requiere un uso crítico y creativo de los recursos que se tiene, pues, los recursos más modernos, de tecnología de punta, pueden estar al servicio de postulados pedagógicos más retardatorios.

✓ No emplear los recursos didácticos exclusivamente para ilustrar lo que se está exponiendo. Lo último se ratifica cuando hacer de este punto afirma: "En la escuela tradicional el maestro empleaba los medios auxiliares casi exclusivamente para ilustrar, pero no para investigar. La escuela renovada los utiliza para ilustrar y sobre todo para que los alumnos actúen e investiguen".

Un sector de equipos y herramientas tecnológicas.

Allí se ubican:

Una computadora, pero lo ideal es tener más de una, para facilitar el ingreso de todos los docentes, niños y niñas y demás usuarios a la comunicación virtual.

- Una impresora.
- Una fotocopidora.
- Una plastificadora, anilladora, guillotina, televisor, VHS, equipo de filmación, cámara digital, DVD, grabadora.

Se busca con el uso de estos equipos y herramientas tecnológicas desarrollar habilidades básicas para funcionar en un futuro próximo como una red

interescolar o intercircuitos de docentes interconectados y permitir la apropiación gradual de nuevas tecnologías por parte de los actores educativos.

Un sector de consulta donde se ubica una biblioteca básica y una biblioteca viajera ambas con libros de apoyo para el docente con la intención de enriquecer la práctica educativa y ofrecer algunos conocimientos que subyacen en esa práctica.

También contiene libros de interés para los niños y niñas y de orientación para los padres y madres de familia para facilitarles su corresponsabilidad en la educación de los hijos e hijas y orientarlos en temas de salud, usos y cuidados de la naturaleza, entre otros.

La biblioteca básica contiene libros que sólo se consultan en el local del y la biblioteca viajera contiene libros que pueden llevarse a los hogares, escuelas e instituciones que requieran su consulta.

Igual que en la escuela, los libros del están al alcance de todos los estudiantes, padres y madres y docentes para que sean usados y cumplan el propósito para el que fueron hechos.

Un sector de materiales impresos

Donde se ubican ejemplares de las guías de interaprendizaje que se utilizan en las escuelas activas, boletines producidos por el Centro de Recursos, por los docentes y estudiantes, En este sector se socializan las producciones destacadas que no se limitan a quedarse en los cuadernos de los estudiantes en los sectores de las aulas de clase.

Un sector de materiales didácticos

Donde se ubican muestras de los materiales de las diferentes áreas que se entregan a las escuelas como: canasta matemática, ábacos, instrumentos de medición, mapas, láminas etc. también se ubican los materiales elaborados por el responsable debe utilizar los recursos de la zona y que enseñen a los

docentes a abrir las puertas de sus escuelas al entorno para dotar de significado y pertinencia las actividades de las guías de aprendizaje.

Definición de la Educación

La educación es un proceso que va de afuera hacia adentro, como ocurre con la acción del maestro sobre el alumno; pero también es un proceso inverso, por cuanto se dan procesos de maduración, de crecimiento que son condicionantes de la educación.

La Calidad de la Educación

“La calidad en el campo de la educación requiere de descentralización, descongestión, de autonomía de sus unidades integrantes, de administración por proyectos; de flexibilidad, fluidez, libertad, iniciativa”⁵.

Estas variables proyectan al desarrollo integral de la persona (habilidades cognitivas, destrezas motoras y actitudes) en otras palabras promueven el progreso en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales del estudiante.

La calidad supone también eficiencia de los recursos con que se cuenta y eficacia de los objetivos, ambos vinculados con la tecnología y la productividad.

“No hay calidad sin un personal de calidad, sin una justa remuneración”⁶.

En resumen, puedo decir que, la calidad de la educación se mide a través de los logros conseguidos tanto en el campo intelectual, como en el de la producción y del desarrollo social y, que, para conseguir esos objetivos es necesario por una parte, una constante innovación o actualización de conocimientos de parte de los profesores y por otra parte, la educación debe ser política de Estado y no de gobierno con un presupuesto que pueda cubrir con las necesidades que demanda una educación significativa y de calidad.

⁵Idem. Ob. Cit. Pag. 65

⁶Idem Ob. Cit.

Aprendizaje activo:

¿Qué es el aprendizaje activo?

El aprendizaje activo consiste en la utilización de un conjunto de métodos experimentales más eficaces e interesantes. Con el aprendizaje activo los estudiantes asumen una mayor responsabilidad sobre su propia educación. Ello resulta especialmente importante en un entorno de enseñanza a distancia, en que es probable que ni el profesor ni los alumnos se conozca entre sí.

Para comenzar: definir el contenido (qué vamos a estudiar) y establecer los objetivos (qué vamos a aprender). A continuación, buscar información. Luego, crear una lista de actividades que nos ayuden a aprender y a explicar lo aprendido. Puede ser que algunas de estas actividades no nos resulten interesantes; otras, quizás, se adapten mejor a nuestro estilo de aprendizaje.

Técnicas de aprendizaje activo

- "Saber hacer" y "aprender a aprender" son los dos objetivos formativos principales que propone el modelo educativo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a las universidades. Para lograr implementarlo, no basta con que los docentes recurran a las tradicionales metodologías didácticas centradas en las clases magistrales o en la toma de apuntes. Es necesario incrementar el protagonismo de los estudiantes con métodos activos de enseñanza. El aprendizaje basado en problemas (ABP), el estudio de casos o la enseñanza por proyectos son algunas técnicas que permiten centrar el aprendizaje en la actividad del alumno.

Las lecciones magistrales o las clases centradas en tomar apuntes han sido hasta hace pocos años las metodologías didácticas más frecuentes en las aulas universitarias de nuestro país. Pero hoy en día, esta forma de enseñar tiende a reducirse en favor de otras nuevas técnicas y métodos de enseñanza más acordes con los objetivos formativos

El nuevo escenario europeo establece una estrategia docente muy diferente a la anterior. El objetivo es conseguir que los alumnos desarrollen competencias y habilidades por sí mismos, que les preparen para enfrentarse con posterioridad al ámbito profesional con eficacia. Cobra relevancia el aprendizaje autónomo, centrado en la actividad del alumno, más que en la del docente.

Esto implica un importante cambio en las aulas. "Si creemos que aprender es más que memorizar contenidos, tendremos que cambiar el modo en que enseñamos nuestras asignaturas", afirma Alfredo Prieto, Doctor de la Facultad de Biología de la Universidad de Alcalá y uno de los pioneros en nuestro país en el estudio de metodologías activas de aprendizaje. (Prieto, 2008) recalca que las competencias se desarrollan cuando se ejercitan, no al recibir clases magistrales. Esto se alcanza con la práctica en las aulas de metodologías de aprendizaje activo, unas técnicas que, si se implementan de forma adecuada, "motivan a los estudiantes para aprender, mejoran sus actitudes hacia su educación, reducen el desgaste estudiantil y el fracaso académico y mejoran la calidad del aprendizaje", resume el especialista.

Técnicas basadas en problemas ABP.

La técnica didáctica de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es hoy en día una de las estrategias de enseñanza activa de más éxito entre la comunidad docente. ABP propone invertir el proceso de aprendizaje tradicional: en vez de exponer la información y después buscar su aplicación en la resolución de un problema, se comienza por el planteamiento del problema y se implica al alumno en las tareas y pasos que hay que dar para resolverlo.

Disciplinas y métodos educativos

¿Qué gana el alumno? Por una parte, se estimula el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, el análisis y el aprendizaje significativo. Por otra, al ser actividades que en general se realizan

en grupo, se fomenta la responsabilidad, el compromiso, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo.

Esta estrategia se puede utilizar con éxito en todas las disciplinas y niveles educativos. Para que resulte más efectiva, es preciso que se presenten problemas del mundo real, que interesen y despierten la inquietud por resolverlos a los alumnos. De este modo, se permite que el estudiante encuentre la relación de sus conocimientos y aprendizajes con el entorno que le rodea, les dote de sentido y le sea más fácil entender la clásica pregunta "¿por qué tengo que aprender esto?". El papel del docente también debe ser activo, tiene que saber adecuar el problema que plantea a las capacidades de sus alumnos y debe guiarles en el proceso de resolución y ayudarles a identificar qué necesitan saber para concluirlo.

Desde que la prestigiosa Universidad de Harvard comenzó a implantar en sus aulas a principios del pasado siglo el Método del Caso (MdC), esta técnica didáctica se ha adoptado en universidades y escuelas de negocios de todo el mundo para enseñar a sus estudiantes a resolver problemas del mundo real.

Al igual que el ABP, su objetivo es implicar de forma activa al alumno en la resolución de los problemas, aunque el proceso de aprendizaje se desarrolla de forma diferente.

El trabajo de un caso propone a los alumnos el análisis y la toma de decisiones respecto a una situación concreta. Para ello se le aporta toda la información concerniente al tema de estudio para que investigue, defina los problemas y contraste ideas.

El fin principal es que el estudiante sea capaz de elaborar sus propias conclusiones y aporte nuevas ideas y estrategias para solucionarlo. Esta forma de aprendizaje permite trabajar con un enfoque profesional y relacionar con el entorno laboral los conocimientos adquiridos en el aula, facilita la comprensión a partir de problemas reales y motiva y dinamiza la actitud del alumno en las aulas.

. El planteamiento tiene que tener en cuenta tanto los conocimientos y habilidades que el profesor desea que adquieran los estudiantes, como las capacidades previas que tienen para llevar el proyecto a cabo. En esta fase previa, se pueden asignar distintos roles a los componentes del grupo para que cada uno tenga bien definida sus funciones.

Metodología del Aprendizaje Activo

- ¿Cómo aplicarlo?
- La transición entre el modelo tradicional y el del EEES
- Modificación de las clases teóricas para dar tiempo a la actividad
- Ejercicios individuales
- Ejercicios en parejas o tríos
- Ejercicios en grupo

¿Qué es el aprendizaje activo?

El aprendizaje que se produce cuando los estudiantes hacen algo más que escuchar a su profesor y tomar notas.

Los estudiantes deben:

- implicarse en su propio aprendizaje participando activamente en él. recibir información, pero también buscarla, estudiarla autónomamente y aplicarla en la resolución de problemas,,
- Observar por su cuenta, obtener información, realizar ejercicios formativos y
- reflexionar acerca de lo que hacen y aprenden.

¿Cómo podemos incorporar el aprendizaje activo a nuestra docencia?

- Empezando con estrategias de bajo riesgo. Insertando actividades cortas de aprendizaje activo en nuestras clases y prácticas.
- Posteriormente vamos expandiendo el rango de experiencias de aprendizaje que creamos para nuestros alumnos.

- Finalmente seremos capaces de crear una asignatura en la que el aprendizaje activo es la filosofía didáctica para el desarrollo de competencias.

Las clases expositivas son muy útiles para:

- Organizar los materiales de manera que se adaptan a las necesidades particulares (conocimiento previo y expectativas) de una audiencia.
- Transmitir eficazmente grandes cantidades de información muy estructurada.
- Comunicar el interés por un determinado tema.
- Describir conocimientos no disponibles en libros u otras

Fuentes

- ¿Cómo podemos incorporar el aprendizaje activo a nuestra docencia?
- Empezando con estrategias de bajo riesgo. Insertando actividades cortas de aprendizaje activo en nuestras clases y prácticas.
- Posteriormente vamos expandiendo el rango de experiencias de aprendizaje que creamos para nuestros alumnos.
- Finalmente seremos capaces de crear una asignatura en la que el aprendizaje activo es la filosofía didáctica para el desarrollo de competencias.
- Introducir test de asimilación inmediata (TAI) -preguntas de test con la mano en el pecho- aumenta la retención de conocimiento.

Clases interactivas.

- Los estudiantes aprenden más cuando participan activamente, cuando ellos hacen, que cuando reciben pasivamente información.
- La investigación demuestra que cuanto más participa el aprendiz en su aprendizaje más profunda es la comprensión y la retención a largo plazo.

- Muchos argumentan que tienen que cubrir mucho material y por ello carecen de tiempo para plantearse la participación estudiantil.

Debemos sacar minutos para emplearlos en actividades.

Técnicas de valoración.

- El profesor necesita saber lo que el alumno está aprendiendo.
- ¿Qué es lo más importante que has aprendido hoy?
- ¿Cuál es la cuestión principal que te ha quedado sin responder?
- Test con la mano en el pecho preguntas en retroproyector o power point. Discusión en pequeño grupo y en clase.

Metodología Activa

Durante un siglo se ha evidenciado un problema que se tiene a nivel mundial, la falta de metodologías para la correcta enseñanza de los alumnos, ha hecho que se generen rechazos en las administraciones de las escuelas.

Lo aprendido durante la etapa de formación junto con la experiencia adquirida diariamente en el desarrollo de su profesión u oficio, bastaba para mantenerse en un nivel de competencia adecuado toda su vida laboral, los cambios no solo eran innecesarios sino que también eran indeseables y rechazados socialmente.

Pero en los últimos 30 años, se han realizado esfuerzos para mejorar esta falencia brindando prioridad al área rural, mejorando el acceso universal a la educación, desarrollando una sostenibilidad adecuada.

Dada la volatilidad del mercado laboral, debido a una economía basada en la competencia y la competitividad a nivel global y en la que las fuerzas económicas se reorganizan constantemente, está obligando a cambios en donde se debe aprender y actualizarse constantemente para estar al día con los avances científico-tecnológicos que ponen en las manos nuevos instrumentos que se debe aprender a utilizar.

Cuando la cultura y la sociedad en que se desarrollan cambian de manera significativa, la educación también debe cambiar para seguir desarrollando su función transmisora, de ahí los profundos cambios que proponen el manejo de la información, los instrumentos y su entorno de aprendizaje teniendo nuevas herramientas y métodos que influyen en la sociedad que evoluciona de modo que plantea nuevas necesidades a las que el sistema educativo debe dar respuesta.

El mayor acceso a la educación y la calidad de la misma, permiten no solo una mejor inserción más efectiva del recurso humano al mercado laboral, sino que también mejorar el estilo de vida familiar reduciendo índices de natalidad y mortalidad.

El método es incluyente sin discriminación de género permitiendo un desarrollo adecuado en una civilización cada vez más exigente que adquiere el conocimiento de varias formas teniendo como objetivo primordial aprender y pensar en donde el alumno debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor un facilitador de este proceso.

La mayor falencia por falta de conocimiento y de compromiso, es la inadecuada aplicación del método, obteniendo como resultado estudiantes aburridos sin el aprendizaje esperado y en ocasiones se sigue con la vieja práctica de dictados, lecturas y exposiciones en donde el profesor es el transmisor del saber y el estudiante un receptor inactivo

En la gran mayoría de profesores, la metodología activa queda tan solo en teoría porque no desarrollan estrategias que tengan como base la actividad del alumno, en donde estos no demuestran interés por aprender más bien es todo lo contrario, estudian por obligación quedando muchos vacíos por falta de conocimiento, los mismos que no les permiten desarrollarse laboralmente.

Entre los factores que determinan una enseñanza positiva están; el conocimiento actualizado de los profesores que salen graduados, la implantación de la enseñanza activa que promueve la imaginación, habilidad,

destreza y el conocimiento del estudiante, se incentiva a estudiar en escuelas más cercanas al lugar de residencia, el grupo de estudiantes en el aula se está reduciendo para mejor control y seguimiento de cada alumno, el método de autoevaluación es integral y específico teniendo un estudiante más analítico mejorando la capacidad cognitiva y de razonamiento siendo más crítico en su forma de pensar y actuar.

Condicionantes

Económico

El primer condicionante en el mundo, es que a mayor ingreso económico mejor rendimiento en la educación, así tenemos países como Estados Unidos, Canadá, Noruega, Guatemala que se encuentran ocupando los primeros lugares.

Social

La desnutrición crónica, derivado de una mala alimentación durante los tres primeros años de vida del niño conlleva a tener limitaciones en su rendimiento escolar, así tenemos países como: la India, Haití, que evidencian esta condicionante.

Aspectos generales

La Metodología son técnicas de enseñanza que constituyen los recursos necesarios de la enseñanza con los métodos y técnicas que tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje, gracias a ellos, pueden ser elaborados los conocimientos, las habilidades adquiridas para ser incorporados con menor esfuerzo, los ideales y actitudes que la escuela pretende proporcionar a sus alumnos

La Metodología activa es un modelo pedagógico basado en procesos de enseñanza activo centrado en el alumno y su entorno, propiciando el desarrollo de competencias como información, habilidades y actitudes que son propias de las ciencias en donde el profesor propone a sus alumnos mediante

actividades de clase, desarrollar pensamiento crítico y creativo, así como la comunicación efectiva en donde se fomenta la experimentación, el trabajo en equipo y la autoevaluación, siendo el principal efecto de su aplicación una mayor predisposición a la resolución de los problemas, mejorando su capacidad de transferencia y motivación intrínseca.

Características

La metodología activa se adapta a un modelo de aprendizaje en el que el estudiante es quien tiene el papel importante y construye su conocimiento en base de pautas, escenarios o actividades diseñados por el profesor, por lo que el estudiante debe:

- Ser el responsable de su propio aprendizaje, asumiendo un papel activo en la construcción del conocimiento.
- Debe participar en actividades que permitan vivir experiencias para intercambiar opiniones con sus compañeros.
- Es necesario que tome contacto con su entorno para que sea participe e intervenga a cada momento proponiendo solución a los problemas de los casos propuestos.
- Necesita desarrollar la autonomía, el pensamiento crítico, destrezas y capacidades que le permitan autoevaluarse.
- Debe Manejar la información de forma coherente y racional evitando tener exceso de información negativa que cambie el sentido de problema.

Es importante el uso de la tecnología para ampliar su campo de aprendizaje tomando en cuenta la manipulación por estos medios.

Proceso de la Metodología Activa

“El proceso que sigue la metodología activa se describe a continuación:

- **Establecimiento de objetivos**

La aplicación de las técnicas didácticas que suponen el aprendizaje activo implica el establecimiento claro de los objetivos de aprendizaje

que se pretenden, tanto de competencias generales (transversales) como de las específicas (conocimientos de la disciplina, de sus métodos, etc.)

- **Participación del alumno**

El rol del estudiante es activo, participando en la construcción de su conocimiento y adquiriendo mayor responsabilidad en todos los elementos del proceso.

- **Participación del profesor**

- a. Previo al desarrollo del curso

Planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos.

- b. Durante y posteriormente al desarrollo del curso

Tutorizar, facilitar, guiar, motivar, ayudar, dar información de retorno al alumno.

- **Evaluación**

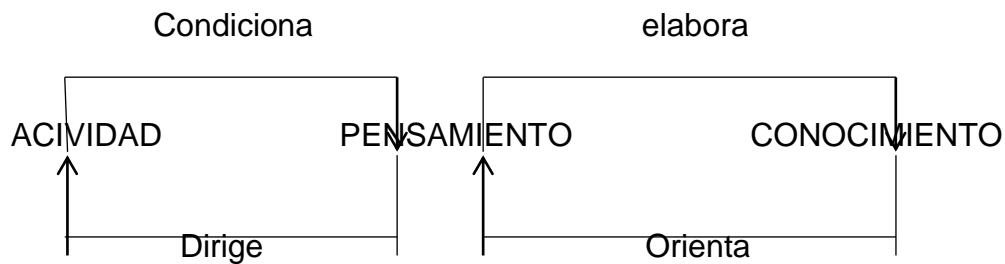
La evaluación debe ser transparente (claridad y concreción respecto a los criterios e indicadores de evaluación), coherente (con los objetivos de aprendizaje y la metodología utilizada) y formativa (permita retroalimentación por parte del profesor para modificar errores).”

Epistemología del Aprendizaje en el método activo

Según Cangalava (2010) pensamiento, acción y conocimiento son tres conceptos que van unidos y son interdependientes.

El pensamiento dirige la actividad, ésta condiciona el pensamiento; el pensamiento elabora el conocimiento y éste orienta el pensamiento.

Figura 1
El aprendizaje



La actividad de aprendizaje es sustentada siempre en función de un interés, el mismo que responde a una necesidad en donde la acción tiene que ser espontánea, libre y con una motivación constante.

Figura 2
Actividad de aprendizaje



Principales métodos activos

Los métodos son un conjunto de actividades ordenadas y racionales que determinan la manera de trabajar y las formas de intervención en la situación de enseñanza - aprendizaje en función de los logros de los objetivos, Entre los principales métodos activos hay 4 que son los siguientes:

En términos generales, todos estos métodos se corresponden más enfáticamente con la orientación de **construcción activa y participativa del conocimiento**, pero pueden incluir claramente momentos de instrucción, dentro de una estrategia de enseñanza global que desarrollen los profesores.

Como todo proceso de enseñanza, estos métodos incluyen la transmisión de conocimientos y desarrollo de habilidades. Pero en ellos el centro no se encuentra en su asimilación sino la *producción* de alternativas (aprendizaje para la acción y en la acción) por parte de los estudiantes.

Los métodos de este grupo o familia pueden ser desarrollados en distintas disciplinas o materias de enseñanza, dado que posibilitan integrar contenidos *algorítmicos* (de solución estable o padronizada).

El ambiente de enseñanza requiere ser activo y participativo y promover el intercambio y la cooperación entre los estudiantes, desarrollando disposiciones y habilidades para el trabajo conjunto con otros, más allá de los momentos de análisis individual. Asimismo, en muchos casos movilizan aspectos éticos, entendiendo la necesaria reflexión sobre problemas y dilemas en ambientes sociales e institucionales.

Las secuencias básicas de enseñanza y sus variantes que se presentan aquí, nunca se identifican con el desarrollo de una “única clase”, dentro de los rígidos horarios de tiempos escolares o académicos. Por el contrario, representan un diseño básico de actividades secuenciadas, desarrolladas a lo largo de un tiempo de aprendizaje y producción.

➤ **El Estudio de Casos**

El estudio de casos se corresponde con una forma natural de aprender alrededor de situaciones realistas. Es decir, aunque puedan ser presentadas a los alumnos en “formato de papel escrito”, las situaciones que se presenten deberán ser muy próximas a situaciones reales. Si pensamos en las prácticas, particularmente las profesionales en contextos de la acción, veremos que estamos “poblados” de situaciones (casos) que integran el pensamiento, el conocimiento y la acción (y con frecuencia, emociones y hasta conflictos de valores).

El método de Estudio de Casos recupera este proceso natural de entender, interpretar e intervenir en la realidad y lo sistematiza para la enseñanza. De

esta forma, apunta a vincular el conocimiento, la realidad y las prácticas, a través de la presentación de una situación de la vida real o prefigurada, como punto de partida para el aprendizaje.

El estudio de casos constituye una metodología para el análisis- interpretación – acción en torno a situaciones reales o con gran similitud con la realidad. De este modo, se provoca el interés de los participantes, generan el debate e intercambio con el grupo y facilitan la comprensión de las situaciones y de las alternativas de acción. Analizando estos casos, sobre todo se facilita el desarrollo de propuestas de acción y la transferencia al contexto particular de los estudiantes.

La situación narrada provoca el análisis e interpretación, el intercambio de ideas con el grupo de aprendizaje y la búsqueda activa de informaciones. La intención final comprender el problema y el contexto de la situación, así como elaborar posibles maneras de intervenir en ella a fin de mejorarlos.

La lista de posibilidades de utilización de este método es sumamente extensa, pero siempre adaptable al propósito de la enseñanza y las características de los alumnos. A título de ejemplos de situaciones - problema, podríamos reconocer.

- Una situación que muestre el conflicto entre los intereses individuales y los intereses sociales
- Una situación que muestre las dificultades en el mantenimiento de un estilo de vida saludable considerando las condiciones sociales y económicas de las personas
- Una situación que muestre las distintas visiones, perspectivas o intereses de distintos grupos o actores sociales intervinientes ante un problema colectivo
- Una situación que muestre dilemas éticos en la toma de decisiones

- Una situación en la que hay que implantar normas de control, pero también hay que evitar el control excesivo que elimine la participación y las decisiones
- Una situación en la que se enfrentan las decisiones técnicas o profesionales con intereses y necesidades institucionales o políticas
- Casos clínicos, en los que intervienen factores sociales, económicos, familiares y personales, que inciden en el proceso de intervención
- Una situación para cuya solución intervienen factores de tradiciones culturales o perspectivas ideológicas o creencias religiosas
- Una biografía breve de un personaje determinado, puede también servir como estudio de caso, interpretando el contexto social, institucional o histórico en que la biografía construye su significado y relacionándola con el contexto actual o inmediato

El razonamiento que se sigue con este método no es inductivo (de lo particular y visible a la generalización) ni deductivo (de la premisa general a lo particular), sino que es **analógico**: de la situación presentada a situaciones reales similares. Esencialmente, significa analizar nuevas situaciones a la luz de viejas soluciones y de nuevas alternativas.

El intercambio con las visiones dentro del grupo de estudiantes facilita la ampliación de las miradas sobre el problema. También se puede discutirlo con otro (especialista o no en el tema) que puede dar un buen consejo, incluyendo una historia (o caso) de su propia experiencia y con ello, ampliar o cambiar el punto de vista propio.

La forma en que dichos razonamientos son puestos a la luz corresponden al discurso *narrativo*: gran parte de nuestro conocimiento se construye por medio de narraciones y es probable que no haya ninguna materia escolar en que los relatos no formen parte de la enseñanza.

A pesar de mantener un discurso narrativo, los estudios de casos pueden incluir contenidos *idiosincráticos* (enfoques, concepciones, valores, etc.) pero

también pueden incluir contenidos *algorítmicos* (que impliquen cálculos o aplicación de principios generales), como por ejemplo:

- Casos de personas muy pobres que migran a las ciudades en búsqueda de mejores oportunidades de vida, incluyendo problemas de prejuicio y rechazo social
- Casos de problemas de vida en una ciudad y cómo mejorarlos, incluyendo manejo de datos de porcentajes de muertes por accidentes viales, cálculos de asistencia escolar, de natalidad y mortalidad, etc. así como la aplicación de principios para introducir flúor en el agua potable
- Analizar la construcción de un puente en una comunidad, a partir de lo cual habría que hacer una relocalización de viviendas o cálculos específicos para evitarla o de sus costos financieros y sociales

De acuerdo con Perkins (1993), los estudios de casos constituyen un “*kit de construcción*”: incluyen una descripción del caso o situación y del contexto en el que ocurre, el intercambio con el grupo generando preguntas y debate. Según sea el caso, se pueden buscar informaciones sobre aspectos críticos de la situación (incluyendo posibles consultas bibliográficas o a bases de datos), se puede agregar consultas a otros actores o especialistas, se pueden agregar consultas a otros casos semejantes, se puede, también, clasificar las distintas visiones sobre el problema y distintos testimonios, etc. dependiendo del grado de amplitud o profundidad de la situación.

La descripción del caso y las informaciones complementarias pueden adoptar distintas formas:

- Descripciones breves (también llamados “*casos bandeja*”) acompañados de los datos mínimos suficientes para comprenderlo; estos casos son útiles para introducir el estudio de una situación problemática, seguidos de algunas preguntas para la apertura de la reflexión y análisis posterior;
- Descripciones ampliadas, en las que se agregan informaciones relativas a la situación (visión de otros actores involucrados, informaciones de tendencias del contexto, datos estadísticos,

referencias, testimonios, etc.), seguidas algunas preguntas de análisis y sugerencias de nuevas búsquedas de información;

- Descripciones densas (por ejemplo, el estudio de caso de un país o región), que pueden incluir un número significativo de informaciones (documentales, científicas, demográficas, etc.), incorporando preguntas de análisis a medida que se agregan informaciones. Entre este tipo de casos, se encuentran los denominados “*Casos Harvard*” que pueden desarrollar un programa entero o un módulo de enseñanza de una materia alrededor del estudio de un caso, incluyendo lecturas complementarias.

Para definir la mejor variante, hay que tener en cuenta el propósito (introducir, analizar sus distintas dimensiones o profundizar un estudio) y las características y nivel de los alumnos. Asimismo, es importante tener en cuenta las siguientes cuestiones:

- Que sean situaciones realistas, es decir, verdaderas o verosímiles del mundo de lo real
- Que los estudiantes puedan tener representaciones, nociones o experiencias sobre la situación, posibilitando que puedan dar explicaciones
- Desafiar a los estudiantes con situaciones complejas (no triviales) que requieran del análisis
- Dar acceso a informaciones, incluidas en la descripción o buscadas en las actividades de análisis (búsqueda de datos, testimonios, observaciones, lecturas, etc.)
- Guiar con preguntas reflexivas, relevantes y pertinentes a la situación analizada
- Apoyar la síntesis de explicaciones con base en análisis e información

La secuencia básica para el desarrollo del método, es la que sigue:

Fases	Actividades
Apertura y organización	Presentación de los propósitos del trabajo y presentación del caso con las informaciones básicas y las preguntas de orientación Posible organización de los alumnos en grupos más pequeños para la realización de las tareas
Análisis	Estudio del caso, búsqueda de nuevas informaciones, consultas o testimonios Intercambio y debate progresivo Organización de la información
Integración	Intercambio y comparación de resultados de diferentes grupos y puesta en común de posibles soluciones o formas de intervención
Síntesis	Desarrollo de conclusiones finales de la tarea y revisión del proceso seguido por los alumnos para alcanzarlas Análisis de nuevas preguntas y problemas en el contexto específico de los alumnos

- **La Solución de Problemas**

Otro modo natural de aprender ocurre cuando las personas se enfrentan con problemas. Los problemas generan preguntas, dudas o incertidumbre. Las personas, entonces, necesitan analizar y comprender el problema, a partir de lo cual podrían tomar decisiones para resolverlo, o al menos, para disminuir la incertidumbre que el problema genera.

La resolución de problemas desarrolla la capacidad crítica, la inventiva y el sentido práctico, poniendo el razonamiento al servicio de la acción, integrando distintos conocimientos y experiencias previas, tal vez aprendidas en distintos momentos y en distintos lugares, y aún buscar nuevas informaciones para entender y resolver el problema.

Abarcando muy diversos contenidos, la utilización del método es muy amplia como lo es la gama de problemas, tal como lo muestra la siguiente clasificación

- *Problemas bien definidos o estructurados*, cuyo análisis y solución es algorítmica, es decir, que pueden resolverse mediante la aplicación de principios generales, cálculos numéricos o por la utilización de un número limitado de reglas. Estos problemas tienen parámetros delimitados y los conocimientos que involucran son generales o de carácter regular. En la enseñanza, buena parte de los parámetros están explicitados en el propio enunciado del problema y su solución tiende a ser previsible. Es decir, hay una clara relación entre la decisión elegida y el enunciado del problema. Por ejemplo, estimar el número de viviendas que deberían ser construidas en una localidad en los próximos diez años, a partir del cálculo de la tasa de natalidad o de crecimiento demográfico de los últimos diez; estimar cuánto demorará en llegar insumos necesarios a comunidades distantes del interior si se transportan por tren o por helicópteros; estimar previsiones meteorológicas para el desarrollo de ciertos cultivos basándose en el movimiento del viento, el nivel de precipitaciones o las tendencias en las temperaturas.
- *Problemas parcialmente estructurados*, integrando el tratamiento algorítmico para algunas de sus dimensiones y el análisis cualitativo otras, cuya solución es probabilística y no medible o de respuesta única. Por ejemplo, cómo dar respuestas adecuadas a los problemas de salud de una determinada comunidad de pobladores (prevención y tratamiento infantil, de las mujeres, de ancianos, etc.) sin afectar la cultura, creencias y valores de la misma; cómo prevenir o evitar un problema aplicando una norma o principio válido y al mismo tiempo considerar los intereses y expectativas de los grupos participantes.
- *Problemas de débil estructuración o baja definición*, en los que las soluciones apropiadas deberán basarse en la utilización de múltiples criterios. Las soluciones a estos problemas son fuertemente

dependientes del contexto, la cultura y los actores involucrados, los efectos no son netamente previsibles y exigen la integración de distintas perspectivas. Se corresponden con lo que Dewey (1938) definió como “situaciones problemáticas”. Si bien se utiliza la experiencia y el conocimiento disponible para interpretarlo y actuar así como pueden interpretarse datos numéricos, su solución no depende de un patrón único. Las distintas dimensiones (valorativas, subjetivas y de contexto) guardan una relación dinámica, influyendo mutuamente una sobre la otra (Spiro y otros, 1988). Por ejemplo, cómo resolver el problema de la instalación de una planta fabril en un contexto en el que actúan factores topográficos, económicos, políticos y ambientales; cómo resolver conflictos valorativos o interpersonales en una institución en la que existen distintas visiones entre los trabajadores, limitaciones tecnológicas y financieras, y necesidades no satisfechas en los usuarios; cómo tomar decisiones para mejorar la participación en una comunidad en la que las frustraciones cívicas han generado apatía, individualismo y rechazos por la intervención en las cosas públicas; cómo decidir en un curso de acción considerando cuestiones técnicas y conflictos éticos.

Cualquiera sea el problema que se pretenda abordar y el tipo de conocimientos involucrados, es importante determinar qué tipo de problema es y qué informaciones serán necesarias para comprenderlo y para operar. Los problemas siempre llevan a formularse preguntas y a buscar cómo podrían obtenerse las respuestas: ¿es una situación experimental?, ¿requiere de mediciones o cálculos?, ¿supone analizar y organizar datos? ¿implica buscar en lecturas de textos?, ¿supone realizar entrevistas o buscar testimonios? y hasta preguntarnos qué es lo que no sabemos sobre el problema.

Pero más importante aún es partir de problemas *genuinos*, es decir, aquellos que no tienen respuestas predeterminadas y que implican elegir entre dos o más alternativas de análisis y de solución. Un problema no tiene mecanismos de solución anticipados o respuestas prontas. Recordando un antiguo aforismo

chino, si un problema tiene soluciones listas, no es un problema. A pesar de lo simple de esta reflexión, es de sustantiva importancia: los profesores suelen presentarles “problemas” a los alumnos para que “apliquen” la fórmula de resolución que él mismo acabó de transmitirles. En estas situaciones, el pensamiento de los alumnos sólo es demandado en materia de reconocimiento y asociación, entre lo transmitido y el ejercicio a realizar, sin preguntarse o indagar. En realidad estos “*falsos problemas*”, son sólo ejercitaciones aplicativas. Y muchas veces son utilizados por los profesores a efectos de controlar que los alumnos hayan adquirido lo que les fue transmitido.

El aprendizaje a partir de problemas tiene un alto valor educativo. Permite el desarrollo de habilidades de trabajo intelectual derivadas de la práctica, la búsqueda activa de nuevos conocimientos e informaciones, la formulación de hipótesis y la toma de decisiones para la acción, con el fin de resolver problemas en nuevas situaciones. Asimismo, facilita la interacción grupal y el aprendizaje del trabajo en equipo.

El método enfatiza la *construcción activa del conocimiento*, pero pueden integrarse etapas de *instrucción* en la fase de análisis, tal como muestra la siguiente secuencia básica del método de solución de problemas:

Fases	Actividades
Apertura y organización	Presentación de los propósitos del trabajo y presentación del problema a tratar Diálogo y desarrollo de preguntas entre el profesor y los alumnos en torno al problema Definición de los procedimientos a seguir para el análisis de las incógnitas.
Análisis	Análisis de las cuestiones y dimensiones del problema, búsqueda de nuevas informaciones, consultas o testimonios Búsqueda y ensayo de soluciones alternativas Intercambio y debate progresivo
Integración	Intercambio y comparación de resultados de diferentes

	grupos y puesta en común de posibles soluciones o formas de intervención
Síntesis	Verificación y generación de nuevas preguntas Revisión del proceso seguido por los alumnos para

➤ **La problematización**

Este método trabaja también sobre problemas, pero su intención educativa no es generar capacidades para “resolver” problemas sino para “construirlos”. Esta diferencia es cualitativamente importante: se busca que los alumnos aprendan a trabajar con lo complejo y descubran y analicen distintas dimensiones de una situación problemática, evitando que el pensamiento se encierre en la simplificación o en una única mirada. Es decir, la importancia no está en resolver sino en desarrollar capacidades para *problematizar* problemas de múltiples dimensiones, contribuyendo a la comprensión de la diversidad de perspectivas y flexibilizando el propio proceso de pensamiento (Davini, 1994).

Un problema requiere, muchas veces, de un proceso de debate de perspectivas: lo que es problema para una persona, puede no serlo para otra. Asimismo, requiere de un análisis de las distintas dimensiones involucradas en una situación problemática, superando la tendencia a dar rápidas respuestas o tomar decisiones sin un buen análisis.

Para ello, este método trabaja sobre problemas de *baja estructuración o débil definición*, dependientes del contexto, de los sujetos, de cuestiones ideológicas o valorativas, de dilemas, de interrelación o interdependencia de factores dentro de la situación, lo que implica un trabajo de construcción del problema o los problemas: ¿dónde está el problema?, ¿cuál es el problema principal y cuáles los relacionados?, ¿cómo influyen unos sobre otros?.

Desde el punto de vista de la modalidad de pensamiento que se pone en juego, el método trabaja sobre el *pensamiento estratégico*, es decir, sobre las capacidades para prever y anticipar posibles relaciones o influencias entre

distintos factores de un problema. Naturalmente, para la selección del problema a construir deberá considerarse la edad y capacidades previas de los alumnos así como los propósitos educativos que se persiguen.

El análisis puede llevar a identificar un problema emergente y una serie de problemas encadenados, muchas veces no visibles en el primer análisis. Puede, también llevar a la construcción de un árbol de problemas, que facilita descubrir sobre qué factores se puede operar y cómo las operaciones sobre una dimensión influyen o afectan a las demás.

La propuesta de este método es sin duda más fértil para el tratamiento de cuestiones sociales y de conflictos de valor o de intereses, fuertemente presentes en las prácticas institucionales y profesionales. Su mayor valor consiste en desarrollar la capacidad analítica e integral sobre los problemas, en especial los complejos, así como movilizar las propias concepciones y puntos de vista de los estudiantes, facilitando la flexibilidad del pensamiento.

El clima de interacción entre profesor y alumnos y entre alumnos entre sí, requiere una dinámica abierta y participativa. Es importante que el profesor oriente para:

- Generar muchas preguntas y provocar nuevas preguntas de los alumnos
- Facilitar que los alumnos experimenten libremente, expresen sus ideas
- Facilitar que los alumnos auto-dirijan su proceso y se planteen metas
- Apoyar el acceso a informaciones a través de distintos medios
- Estimular reflexiones todo el tiempo del proceso

La secuencia básica para la construcción de problemas o problematización es la que sigue:

Fases	Actividades
Apertura y organización	<p>Presentación de los propósitos del trabajo y presentación de la situación problemática, induciendo reflexiones y preguntas.</p> <p>Diálogo y desarrollo de preguntas entre el profesor y los alumnos en torno a la situación problema.</p> <p>Expresión libre y debate de distintas perspectivas.</p>
Análisis	<p>Análisis de preguntas en torno al problema, búsqueda de nuevas informaciones, datos y conocimientos o de testimonios.</p> <p>Intercambio y debate progresivo.</p> <p>Primer ensayo de ordenamiento de las dimensiones del problema.</p>
Integración	<p>Intercambio y comparación del análisis de diferentes grupos.</p> <p>Organización conjunta de gráfico o árbol de problemas y nuevos análisis.</p>
Síntesis	<p>Generación de nuevas preguntas y reordenamiento final del “mapa” de la situación problema.</p> <p>Identificación de las posibilidades de intervención y sus efectos en las distintas dimensiones.</p> <p>Revisión del proceso seguido por los alumnos para la construcción del problema.</p>

Como puede observarse en la secuencia básica, predomina la orientación de la enseñanza para la *construcción activa y participativa del conocimiento*. Pero pueden integrarse procesos de *instrucción*, particularmente en la fase de análisis, sin alterar la armonía básica del método.

➤ **La elaboración de Proyectos**

El método de Proyectos reconoce una larga tradición en la enseñanza y apunta a aprender mediante la elaboración de un plan o proyecto de acción, analizando y seleccionando alternativas, elaborando un plan de trabajo con etapas en un tiempo y poniéndolo en marcha, con seguimiento del proceso y resultados. En muchos casos no sólo implica producir, construir, elaborar, y poner en marcha sino también comunicar y difundir el proyecto a otros, generando apoyos, alianzas y participación.

El método requiere de la acción grupal y reconoce una larga trayectoria en los estudios pedagógicos. En su configuración inicial, Kilpatrick fue quien primero sistematizó el método, allá por los años 1920, convirtiendo a los aprendices en agentes activos de la obra que preparan y ejecutan. Posteriormente, las propuestas se enriquecieron con las producciones de Freinet, aportando en los enfoques de la “educación por el trabajo”, a una ciencia hija de la experiencia, a un pensamiento continuamente estimulado por la realidad y por la acción.

En tiempos más próximos, el desarrollo metodológico se fue nutriendo de distintas experiencias y expandiéndose en la formación profesional de jóvenes y adultos, a través de la realización de *Talleres, Oficinas y Laboratorios de enseñanza, para la producción de proyectos de acción contruídos grupalmente.*

Sin embargo, debe destacarse que la lógica del método de proyectos no se agota en un *Taller* puntual, sino que se orienta a un proceso de mediana duración, pudiendo desarrollarse todo una unidad de enseñanza y hasta un programa completo de trabajo.

Otro aspecto importante a destacar es que el método de proyectos no se encamina a sólo hacer el plan de trabajo, sino a ponerlo en práctica y controlar reflexivamente los resultados y obstáculos, constituyendo un proceso integral de aprendizaje.

En la escuela de niños y adolescentes y en la formación profesional, de acuerdo con las posibilidades de los alumnos, se pueden desarrollar

numerosas acciones de enseñanza a través del método de proyectos, como por ejemplo:

- elaborar un plan preventivo sanitario para promover la salud en un contexto social determinado
- elaborar un plan de educación reproductiva con adolescentes y jóvenes
- proyectar un cambio en la organización de un proceso operativo de trabajo en un hospital, destacando el trabajo en equipo
- promover un plan de accesibilidad a la red de servicios de salud por parte de una población

El método de proyectos presenta un importante valor educativo. Además de ser una metodología útil para desarrollar conocimientos, integra sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilitando en los alumnos el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad para planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, la elección de medios para el desarrollo del proyecto y el monitoreo y evaluación de resultados. Asimismo, favorece el desarrollo del trabajo cooperativo y la autonomía de aprendizaje. La secuencia básica del método es la que sigue:

Fases	Actividades
Apertura	<p>Proponer un proyecto de trabajo viable, considerando las necesidades de aprendizaje y las capacidades e intereses de los alumnos</p> <p>Debatir las características y necesidades del proyecto, tanto de conocimiento, como materiales y de apoyos</p>
Organización	<p>Transmitir y buscar informaciones, datos y conocimientos</p> <p>Elaborar un plan de trabajo con etapas</p>

	Distribuir tareas Pueden organizarse grupos de trabajo de acuerdo a intereses y capacidades, en forma cooperativa
Puesta en marcha y monitoreo	Desarrollo de las actividades previstas en el plan por los distintos grupos Apoyar y monitorear el desarrollo de las actividades, ayudando en las dificultades Apoyar la búsqueda de conocimientos y transmitir otros a lo largo de las actividades
Difusión y socialización	Incentivar la comunicación del proyecto Pueden organizarse muestras de lo producido
Integración y evaluación	Evaluar en conjunto el proceso seguido y sus logros de aprendizaje

Modelos Tutoriales

El Estudio de Casos, la Solución de Problemas, la Problematización y de desarrollo de Proyectos constituye un grupo de métodos de enseñanza centrados en el protagonismo de quienes aprenden. A diferencia de otros métodos, se busca que los estudiantes tomen conciencia y control del propio proceso de aprender en contextos y situaciones realistas y propias de la acción, en forma razonada y dentro de contextos manejables.

Desde este lugar, se han desarrollado *modelos de trabajo docente tutorial*. Esto no es un método más, sino una modalidad de desarrollar la enseñanza, apoyando el razonamiento previo a la acción, durante la acción y después de la acción facilitando la elaboración del conocimiento y de las experiencias. Quien enseña, debe estar dispuesto a centrar sus actividades y sus intervenciones en el aprendizaje del estudiante, actuando como orientador, apoyo o facilitador (Schön, 1992; Salomón- Perkins, 1998, Most y otros, 1990).

El trabajo grupal otorga gran flexibilidad a todo el proceso, en trabajo colaborativo, en debates, en intercambio de ideas y experiencias. Aprendiendo con otros, cada estudiante desarrolla sus propias habilidades, transformándolas en herramientas para la acción.

La integración entre el conocimiento sistemático y las prácticas, entre lo general y lo local, entre el aprendizaje común y el tratamiento particular de los problemas requerirá de la orientación activa del docente- tutor:

- ✓ Dando información permanente;
- ✓ Guiando la búsqueda de nueva información y de otras experiencias que refuercen el aprendizaje;
- ✓ Apoyando la reflexión a través del diálogo;
- ✓ Dando ayudas o pistas;
- ✓ Proponiendo tareas desafiantes y ayudando en aquello que no puede resolver solo;
- ✓ Favoreciendo el intercambio de ideas, la colaboración y el debate;
- ✓ Alentando y estimulando;
- ✓ Dando retroalimentación permanente a las tareas (feed- back) en forma personalizada, atendiendo a las necesidades y características del grupo;
- ✓ Vinculando el aprendizaje al contexto y situaciones específicas.

Pero lo más importante es comprender que el aprendizaje no se agota en que los alumnos adquieran la información transmitida, sino en la capacidad para analizarla, reflexionar sobre ella, cuestionarse activamente y resolver problemas.

Balance final: desafíos y deudas pendientes en las prácticas de enseñanza para el desarrollo del conocimiento práctico.

Los métodos presentados en este capítulo ha significado un aporte importante para la enseñanza, alimentados por estudios, investigaciones y de experiencias

concretas. Ellos colaboran con el logro de intenciones educativas significativas, tales como el desarrollo del “*sentido práctico*” (que no es “practicismo”), la formación del conocimiento para y en las prácticas, la capacidad para resolver problemas, tomar decisiones y aprender en forma permanente, de modo contextualizado. Con ello, desarrollan un importante bagaje de capacidades y habilidades necesarias para la acción y para el aprendizaje permanente.

Sin embargo, el desarrollo de estos métodos dista mucho de expandirse en las prácticas docentes y presenta distintos desafíos. En particular, los relativos a las lógicas de los ambientes de enseñanza formal, tanto en ámbitos escolares como académicos. Estos ambientes parecen estar dominados por el cumplimiento de los planes de estudio, por los tiempos escolares y por la evaluación del rendimiento de los estudiantes, entendidos como su correcta respuesta a los contenidos del programa. De esta forma, algunas buenas experiencias de enseñanza quedan absorbidas u oscurecidas por las tendencias de las rutinas generales, o reducidas a acciones puntuales. Es poco probable que la enseñanza se perfeccionen si no puede dedicarse el tiempo necesario para que los estudiantes se inicien en el desarrollo de este tipo de aprendizajes (Eisner, 1998).

Pero no todos los problemas se deben a estos ambientes institucionales de enseñanza. Otro desafío se encuentra en la mente y las prácticas de los mismos profesores. La experiencia y las investigaciones muestran que los docentes tienden a enseñar de la misma forma en que ellos han sido formados, cuando eran alumnos. Tal vez esto puede ser una explicación para comprender la continuidad de las prácticas de enseñanza y su reproducción estable a través del tiempo.

Más allá de estos desafíos, estos métodos no deben entenderse como una simple “*moda pedagógica*”. Como balance general, parece más productivo que los profesores revisen sus propios supuestos y estilos, analicen críticamente su propia cultura docente, apuesten por renovar la enseñanza y formulen sus propias estrategias construyendo propuestas metódicas valiosas. Asimismo, parece necesario que los profesores combinen distintas herramientas

metodológicas apropiadas a los propósitos educativos, los contenidos, los alumnos y los contextos, fortaleciendo el compromiso por la transformación de las prácticas.

Método lúdico de juego o de enseñanza

Con este método se canaliza constructivamente la innata inclinación del niño hacia el juego, quien a la vez que disfruta y se recrea, aprende. Permite el aprendizaje mediante el juego, existiendo una cantidad de actividades divertidas y amenas en las que puede incluirse contenidos, temas o mensajes del currículo, los mismos que deben ser hábilmente aprovechados por el docente

Los juegos en los primeros tres a seis años deben ser motrices y sensoriales, entre los siete y los doce deben ser imaginativos y gregarios y, en la adolescencia competitivos, científicos.



Debe seleccionar juegos formativos y compatibles con los valores de la educación. Sus variantes son los juegos vivenciales o dinámicas.

Método socializado

Es un método activo en que el docente y los educandos constituyen grupos de aprendizaje y se comunican directamente, permitiendo:

- a) Trabajo mancomunado
- b) Participación corporativa
- c) Participación cooperativa
- d) Responsabilidad colectiva
- e) Ayuda mutua
- f) Toma de decisiones grupales

Entre sus principales técnicas y procedimientos se tiene:

- Diálogo
- Dinámica grupal
- Dramatización
- Visitas: Paseos y excursiones
- Entrevistas

Este método puede emplearse en casi todas las asignaturas.

Se pone en primer plano los procesos de aprendizaje y en segundo lugar las acciones de enseñanza.

Buscar el desarrollo cognitivo, facilitar y / o propugna el desarrollo del campo afectivo. Contribuye a la formación de la mentalidad cooperativa y de participación social. Disminuye el olvido y la falta de interés.

Es un método activo en que el docente y los educandos constituyen grupos de aprendizaje y se comunican directamente.

Trabajo Mancomunado.- Participación cooperativa, responsabilidad colectiva, ayuda mutua, toma de decisiones grupales

Heurístico.- Es el Arte de dialogar y sostener una discusión o dialéctica para producir y formular hipótesis, argumentar, recopilar datos, discutir los resultados, extraer conclusiones y hacer juicios de valor.

La discusión y debate sobre un tema.- Desarrolla capacidades de razonamiento, análisis crítico, habilidad para organizar los juicios de forma lógica y para expresarlos claramente y con precisión para formar hábitos de pensar e informarse adecuadamente antes de exponer ideas y emitir opiniones, desarrollar la capacidad receptiva.

Descubrimiento.- El docente orienta al alumno para que descubran los conocimientos mediante consulta, experimentación, ensayo error, reflexión, discriminación, comparando, realizando procesos de abstracción y para llegar a conclusiones válidas para la vida, el alumno debe distinguir el problema que va a resolver, el proceso de búsqueda de información y experimentación que posibilite la solución, es aplicar el método científico.

Proceso de Enseñanza Aprendizaje

Definición

Llamaremos Proceso enseñanza – aprendizaje (PEA) “al conjunto de destrezas, contenidos, estrategias metodológicas, recursos y evaluaciones que se desarrollan dentro del área educativa; tendientes a mejorar la calidad educativa, la misma que permite el crecimiento personal y profesional en relación con la demanda del mundo globalizado que exige individuos eficaces y eficiente”.⁷

Importancia

El desarrollo de la cultura de calidad en el campo de la educación y particularmente el sorprendente avance de las ciencias cognitivas, sumado a los nuevos y cambiantes desafíos de la sociedad actual, nos imponen la apremiante necesidad de pasar del pedagógico tradicional centrado en la transmisión de conocimientos, a otro modelo centrado en la construcción personal del conocimiento. Este crucial desafío, implica afrontar un cambio

⁷MUÑOZ, Jorge; Nuevo Rumbo de la Pedagogía; Ed. San Marcos, año 2003, primera edición, PAg. 103.

radical tanto en el rol de maestro como en el papel de alumno en el proceso enseñanza – aprendizaje.

En esta renovación pedagógica “el docente deja de ser el centro del proceso y la fuente de información para convertirse en el promotor, organizador y guía, el alumno pasa de ser sujeto pasivo que copia, escucha y memoriza para convertirse en el actor principal del proceso es decir en el constructor activo de sus conocimientos”⁸.

Estas características nos permiten decir que el proceso de enseñanza aprendizaje es importante porque facilita el reconocimiento de las diferencias individuales, y, a nivel de desarrollo del proceso educativo, sus destrezas y actitudes en el cual coopera y, en el medio socio- cultural, político, económico, del cual proceden los estudiantes. Con el PEA permitimos que la educación sea participativa, democrática, horizontal, en su proceso interactúan todos los miembros de la comunidad educativa incluyendo Padres de Familia y Comunidad, ayudan a la comprensión de lo que sucede dentro y fuera del aula, creando oportunidades positivas para que los estudiantes sigan aprendiendo.

El rendimiento Académico

Definiciones acerca del Rendimiento Académico.

Como sabemos la educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento del estudiante. En este sentido, la variable dependiente clásica en cualquier análisis que involucra la educación es el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, el cual es definido de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la universidad, en el trabajo, etc.", El problema del rendimiento académico se entenderá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por los profesores y los estudiantes, de un

⁸ Ídem, Ob. Cit. Pág. 112

lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro, al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él. Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el buen rendimiento académico se debe predominantemente a la inteligencia de tipo racional (ver Anexo 3); sin embargo, lo cierto es que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor. Al analizarse el rendimiento académico, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad, las actividades extracurriculares y el ambiente estudiantil, los cuales están ligados directamente con nuestro estudio del rendimiento académico.

Además el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. De la misma forma, ahora desde una perspectiva propia del estudiante, se define el rendimiento como la capacidad de responder satisfactoriamente frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado grupo de conocimientos o aptitudes. Según Herán y Villarroel (1987).

El rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento previo como el número de veces que el estudiante ha repetido uno o más cursos.

El rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita

obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Características del rendimiento académico

Después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento académico, se puede concluir que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que encierran al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo:

- a)** el rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno;
- b)** en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento;
- c)** el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración;
- d)** el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo;

e) 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.

El rendimiento académico en las Universidades

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptualizar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no será abordado en este estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos universitarios. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los estudiantes. Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión.

En el sistema educativo ecuatoriano, en especial en las universidades, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema decimal, es decir de 0 a 10. Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro del aprendizaje.

El rendimiento académico en la Escuela Superior Politécnica del Litoral

El sistema de evaluación y calificaciones que se aplica en la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL) se fundamenta en las siguientes consideraciones:

El proceso de evaluación tiene el propósito de medir el logro de objetivos generales de cada carrera, así como de los objetivos particulares terminales y específicos de cada Curso. En tal virtud, cada unidad académica debe mantener actualizados tales objetivos.

La evaluación es parte integrante del proceso de Enseñanza - Aprendizaje y, por lo tanto, es un proceso constante que se realiza mediante ejercicios, deberes, lecciones, trabajos, etc., además de los exámenes formalmente señalados en el Reglamento de evaluación y calificaciones número

En este reglamento en el Art. 5 se define que la calificación será sobre 100 puntos usando sólo números enteros. La calificación final de los cursos teóricos se obtendrá sumando las dos mejores calificaciones de las tres y dividiéndose esa cifra para 20, obteniéndose de esta forma una calificación.

En la tabla 2.1 se puede apreciar el esquema de equivalencias de calificaciones por asignaturas, según el reglamento vigente de evaluación y calificaciones en.

Factores que Influyen en el Rendimiento Académico.

En relación a los factores que influyen en el rendimiento académico, algunas investigaciones han tratado de identificar aquellos factores que mejor explican dicho rendimiento. En su trabajo sobre la dinámica del desempeño académico, usando un modelo de regresión múltiple y tomaron, como variable dependiente, la cantidad de materias aprobadas durante cierto período y, como variables exploratorias, varias características del estudiante y de su familia, encontraron que hay varios factores explicativos del rendimiento académico: el sexo (las mujeres obtienen un mejor desempeño); la edad de ingreso (mejor desempeño de los más jóvenes); la educación de los padres (mientras más educado el padre, mejor el rendimiento); las horas trabajadas por parte del estudiante y el desempeño en la secundaria.

Por otro lado, analizan los factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia, identificando de esta manera tanto factores asociados a los escolares y sus características familiares, como factores asociados a los colegios. Las variables que intervienen en el análisis de factores asociados se agrupan en las siguientes Categorías:

Variables individuales

- Características sociales
- Características socioeconómicas y culturales de la familia
- Trabajo / Distancia de la escuela al centro educativo
- Actitudes
- Historia educativa (Antecedentes individuales del alumno).

Variables escolares

- Características sociales e institucionales del centro educativo
- Infraestructura del aula y del centro educativo
- Composición socioeconómica del aula
- Clima institucional
- Características personales y profesionales de los docentes
- Recursos pedagógicos y cobertura curricular

En cuanto a las variables individuales, cual es fundamental para el caso de presente trabajo de investigación se puede conceptualizar de la siguiente forma:

Características sociales

A nivel general y según tipo de gestión del centro educativo existen diferencias significativas en el rendimiento según género, siendo los varones los que obtienen en general un mayor rendimiento en las diferentes áreas de economía.

Características socioeconómicas y culturales de familia

Como variables individuales, pero referidas al entorno familiar se analizan a continuación algunas características socioeconómicas y culturales de la familia a través del indicador económico, el nivel de educación de los padres, el capital cultural (medido como el número de libros que poseen en la casa) y la expectativa que tienen los padres (o el alumno de llegar a cursar estudios superiores).

El nivel educativo de los padres es también una variable que interviene en este modelo de análisis de factores asociados al rendimiento. Se trabaja con el máximo nivel educativo alcanzado por el padre o la madre: ninguno, primaria, secundaria o superior.

El capital cultural, medido a través de la cantidad de libros que posee el hogar del alumno se comporta como variable asociada al rendimiento promedio en economía. Es decir, se evidencian diferencias significativas en los rendimientos de tal manera que a mayor cantidad de libros corresponden mayores rendimientos.

Trabajo

Los estudiantes que trabajan muestran tener un rendimiento menor que los que no trabajan, Las diferencias en rendimientos son significativas a nivel local.

Actitudes

En secundaria, sin embargo, no se observa diferencias significativas entre los alumnos que dicen gustar de esta área y los que no. Tan sólo se evidencian

estas diferencias en los alumnos de secundaria que estudian en centros educativos del sector no estatal.

Historia educativa

Otra variable que marca diferencias en el promedio del rendimiento estudiantil en el área de economía, a nivel local es el hecho de alguna vez haber repetido de grado o no. Aquellos alumnos que nunca han repetido tienen en promedio rendimientos significativamente más altos que aquellos que han repetido el grado por lo menos alguna vez.

Condiciones Socioeconómicas y Rendimiento Académico.

A. El papel de las condiciones socioculturales materiales.

La identificación de las condiciones socioculturales materiales que intervienen en los desempeños y aprendizajes escolares, implica indagar en la capacidad de las familias para apoyar con recursos económicos, materiales y culturales. En este caso estas variables son los que explican con precisión los logros escolares, no solo de las calificaciones obtenidas por los educandos, sino también de la inasistencia, la repetición y la deserción escolar (Mella Orlando y Ortiz Iván, 1999).

Asimismo, se indica que el nivel de ingreso no es un factor determinante, pero si influye en el desempeño escolar, quizás una mayor disponibilidad de ingresos a nivel familiar puede impactar decisivamente en el resultado escolar, porque implicaría una capacidad mayor a pagar una educación en una institución mejor, una infraestructura tal que permitiría condiciones favorables para el estudio, una mejor alimentación, un mejor transporte a la institución educativa, etc.

B. Instrucción del jefe de familia y su impacto en el rendimiento académico

El jefe de hogar es el agente socializador fundamental y sin desmedro del creciente papel que cumplen los cónyuges en el proceso de crecimiento de los

hijos. Asimismo, se puede considerar que la instrucción del jefe de hogares la medida cultural del que dispone la familia, entonces considerar el nivel de educación del jefe de hogar como un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes es fundamental.

En mayoría de investigaciones que se realizan al respecto como el caso de Mella Orlando y Ortiz Iván (1999), el nivel de educación del jefe de hogar tienen una enorme potencialidad explicativa, así menos años de estudio del jefe de hogar se asocia con menor logro escolar, este efecto bastante notable en los primeros años de instrucción educativos de los hijos.

Paradigmas educativos

Paradigma de la Enseñanza (Docente)

Formación de los profesores entre la teoría y la práctica:

La formación de los profesores ha sido objeto de preocupación a lo largo de la historia y puede afirmarse que es el problema más significativo en el ámbito de los sistemas educativos. La forma en que los educadores han de ser formados (objetivos, métodos, lugar de formación, etc.) está necesariamente marcando el tipo de orientación que ha de configurar en la institución deseada.

Históricamente, cualquier renovación o cambio en la institución educativa se plantea, no solamente desde la preocupación por la transmisión de los conocimientos, sino por su inserción en las estructuras más características de la cultura que sustenta el sistema que se nos muestra como innovador. Este hecho incide de lleno en los modelos de formación y en las instituciones de formación, que de un modo u otro busca estar en consonancia con la ideología dominante en el momento histórico.

Bourdieu(), refiriéndose a la formación de los enseñantes nos dice: "Qué es en las instituciones de formación de los enseñantes donde tiene lugar la interiorización por los futuros maestros de los valores y las normas de una sociedad, que se pondrán de manifiesto posteriormente en la acción

educativa".

La educación es el punto de paso obligado de todo cambio, ya nazca este de la crisis de la política, de la cultura o simplemente de la crisis de las generaciones, ya sean estas las que han de desempeñar el papel de educadores, o sean las que van a resultar educados, o mejor aún, aspiran a ser formados.

Lo cierto es que no sólo los pedagogos (educadores, formadores) son los que se preguntan sobre los fines y los medios de la acción educativa, sino también los profesionales todos, los responsables de las instituciones gubernamentales; y no gubernamentales, en la plena dinámica del cambio buscado, es la sociedad quien demanda educación y formación nuevas. Podríamos decir con Beillerot() que tiene lugar "la aparición de una sociedad pedagógica". No vayamos a pensar que estamos ante un fenómeno nuevo; en todas las épocas, que coincidieron con grandes cambios socio-políticos o técnico-culturales, el pensamiento pedagógico entra en escena para aportar lo que podríamos denominar con Ferry () "sus profecías prospectivas o utópicas".

En el comienzo de este siglo, Durkheim nos llamaba la atención sobre el hecho de que después de la transformación profunda de la sociedad industrial, la opinión pública se mostrara "indecisa y ansiosa", a lo que añade Calzadilla, "el problema de la pedagogía no puede ser propuesto con serenidad como en otros tiempos".

La formación del individuo ha sido siempre percibida como una ocasión de heteroformación, al entender que cada persona no puede formarse por sus propios medios, sino que es fruto de la mediación ejercida, las más de las veces, por profesionales de la educación cuyo ejercicio de la profesión se ha movido entre las coordenadas de la preocupación por la adquisición de los conocimientos y el acompañamiento y la ayuda en las etapas de evolución del individuo. Este modo de situar al educador está marcando el objetivo de su propia formación, al entenderse que una formación que implica un propio trabajo del educando sobre sí mismo (sobre sus percepciones, sus conductas,

etc.) viene a exigir la intervención de un profesional para actuar sobre un orden de cosas y no como una acción que busque imponer.

La formación del educador se ha ido desplazando hacia la consecución de un profesional que pueda atender a todos los interrogantes y problemas de los individuos y de los grupos, inmersos estos en un mundo de constante cambio y sujeto a constantes crisis desestabilizadoras cuyo origen casi siempre se ha de buscar en el orden económico. El nuevo papel del enseñante y su función social ha desembocado en una redefinición de los objetivos de formación, que en cualquier caso han de trascender a la formación continuada o permanente en un equilibrio formativo entre la formación científica y la formación profesional.

Queremos limitarnos a examinar las distintas aportaciones de la pedagogía en las diversas circunstancias históricas de evolución de sus propias propuestas ante la necesidad de los nuevos sistemas educativos nacidos de la voluntad política.

¿Cuáles son los modelos pedagógicos que subyacen en los distintos modelos de formación?

Para Villero () se puede hablar de dos modelos contrapuestos de formación de enseñantes: uno, que él llama "racionalista": concibe la formación como una doble "adquisición", de una parte científica que precisa el logro de un alto nivel en las disciplinas a enseñar, de otra parte, adquisiciones en psicopedagogía; y el otro que llama "situacional", que sin negar los aspectos ante dichos referidos al modelo anterior, pone el acento sobre la relación pedagógica, la comunicación y la institución.

Beillerot() distingue dos modelos de formación, uno inspirado por "una pedagogía del conocimiento" el otro inspirado por una "pedagogía de la expansión o apertura".

Tabachnik y Zeichner() al abordar la problemática de la formación de enseñantes, nos remite a las experiencias y conclusiones del Seminario de

Reflexión, que reunió al grupo de trabajo del consejo franco-quebecois de orientación para la prospectiva y la innovación en educación, que en 1979, analizó la formación de los enseñantes en Francia, Dinamarca, Suiza, Reino Unido, Canadá y Estados Unidos; cuyas conclusiones se publicaron en "Cahters du COPLE. Número 1".

En esta publicación propone una tipología que se apoya en la consideración de tres tipos de prácticas de formación:

Un modelo de formación centrado en las adquisiciones.

Un modelo de formación centrado en los distintos pasos o momentos de la formación (proceso).

Un modelo de formación centrado en el análisis.

En estas maneras de entender la formación, la atención no está ni en los objetivos, ni en las estructuras de los elementos, ni en la naturaleza de los contenidos, sino en el tipo de procesos, en la dinámica de la formación; en una palabra en los modos para ser eficaz.

Nos plantea este autor, como tres maneras de hacer frente a la formación: situar a quienes se forman como enseñantes ante la necesidad de que adquieran los conocimientos y los modos propios de razonamiento de las disciplinas que cada uno vaya a tener que enseñar; deberán organizar el saber desde la perspectiva de la transmisión, por lo que se podría decir que estarán iniciándose en la didáctica.

Estamos exigiendo una doble competencia, por un lado que conozcan la psicología evolutiva de los sujetos a quienes va dirigida la enseñanza y los procesos de aprendizaje, la problemática de la evaluación de los aprendizajes que tiene lugar en estos sujetos, y el funcionamiento de los grupos, así como el conocimiento de la institución escolar; y por otro lado la catalogación de las nociones que desde el enseñante se juzguen indispensables respecto de la materia objeto de enseñanza

Más este tipo de preparación no será suficiente, los futuros profesores habrán de adquirir habilidades, "saber hacer" a través de entrenamientos sistemáticos mediante sesiones de simulación o clases de "ensayo" en las que los educadores reciban todo tipo de ayudas, gracias a las cuales estarán en condiciones de abordar su actividad docente con ciertas perspectivas de ser eficaces en ella

También podemos plantear la formación desde una perspectiva típicamente profesionalizadora, conduciéndoles a través de la "experiencia" para que confronten en la realidad las propias capacidades y reaprendan a utilizar los recursos disponibles a la hora de resolver un problema. Por esta vía se camina hacia la madurez personal, intelectual y social. Desde la experiencia a través de las propias percepciones y de los propios modos de hacer, el docente estará en condiciones de afrontar la docencia eficazmente.

Pero también le podemos llevar al convencimiento de que cada situación es cambiante e irrepetible, que no existe semejanza posible entre una clase y otra, que las reacciones de los alumnos son imprevisibles, y que lo esencial es la vivencia presencial de las situaciones siempre singulares. Es necesario prestar atención a cada situación para comprenderla, siendo la capacidad de observar y analizar la situación que se ha de resolver, lo que va a permitir la aplicación de métodos y técnicas con plena seguridad.

Podríamos decir, que esta última perspectiva aúna las preocupaciones dominantes de las otras dos, pudiéndose afirmar que el análisis integra el saber hacer y las experiencias vividas.

El primer modelo se caracteriza por una reducción de la noción de formación a la de aprendizaje, en su significación más restringida. Los procesos de formación de enseñantes se organizan en función de resultados contables y evaluables en la adquisición de los niveles de competencia, concretados en conocimientos, comportamientos y habilidades. La lógica que subyace en este modelo es la de una didáctica racional, con sus progresos, sus entrenamientos sistemáticos y el control en cada una de las etapas de formación.

Se puede reconocer en este modelo un tipo de formación tradicional centrada en la adquisición de conocimientos a los que acompañan, o mejor aún, siguen algunos trabajos o actividades prácticas; es un modelo que implica teoría-práctica, siendo la práctica una aplicación de la teoría.

En el segundo modelo, que podemos denominar como modelo de proceso o gestión, la noción de aprendizaje es una noción que se apoya en un concepto amplio que va desde los aprendizajes sistemáticos a todo tipo de experiencias.

Lo importante en la formación del profesional de la educación, será la vivencia de experiencias sociales o intelectuales, individual o colectivamente desde la idea de que un enseñante no es un trasmisor de conocimientos, sino que su actividad pedagógica en el campo de la instrucción se apoya en la madurez, en la capacidad de respuesta ante las situaciones complejas, y de respuesta a sí mismo, a las demandas o a los problemas que surgen de manera imprevista. El acento de la formación de enseñantes se pone más sobre el desarrollo de la personalidad del profesor.

En este modelo la relación entre las actividades de la formación y la práctica profesional, no es del orden de la aplicación sino de la transferencia. El beneficio del conocimiento sobre el saber hacer adquirido en una situación para aprender más seguramente en otra situación, es de efectos más bien en el plano intelectual que experiencial.

El momento entre la teoría y la práctica es a la vez formalización de la experiencia práctica, ensanchamiento del campo de las representaciones y anticipación sobre otras experiencias.

El tercer, modelo centrado en el análisis se funda en lo imprevisible y en lo no profesionalizable. Postula que el que se forme inicial y continuamente a lo largo de su carrera en un trabajo sobre sí mismo en función de la singularidad de situaciones que atraviesa, lo hace a través de un trabajo de estructuración-reestructuración del conocimiento de lo real. Se trata de analizar las situaciones en sus diferentes perspectivas o aspectos para comprender las exigencias,

tomar conciencia de sus limitaciones y deseos, concibiendo, a partir de todo ello, un proyecto de acción lo más adaptado posible a los contextos de la situación y a sus propias posibilidades.

La pedagogía del análisis nos presenta un objetivo de adquisición: saber analizar. A juicio de Ferry() "se trata de un aprendizaje privilegiado que comprende todos los demás". Desde nuestra perspectiva, sería situarse en condiciones de poder determinar los aprendizajes a realizar en cada circunstancia. No se trata de "aprender a aprender", sino de aprender a tomar conciencia, o lo que es lo mismo, reparar en aquello que conviene aprender; estaríamos ante un doble juego en el que los papeles del actor y observador se unen en la misma persona.

El conocimiento de la realidad en la que se ha de actuar, es un momento necesario de toda formación; y para el docente en formación se trata de unir todo tipo de información sobre el sistema educativo, el comportamiento de los alumnos, etc., para que desde esa información se pueda tener ocasión de transformar la mentalidad, las actitudes o las conductas de quien se está formando.

El modelo de análisis basa la formación sobre una relación de la teoría y de la práctica, donde la relación se convierte en reguladora de las aportaciones de la teoría y de la práctica. La preocupación respecto de la formación de los enseñantes, no es la de que adquieran conocimientos, que "sepan hacer" ni siquiera saber analizar y estructurar un dispositivo capaz de conducir a un proceso determinado, sino que sean capaces de prestar atención para poder captar el sentido y la dinámica de las situaciones y apreciar los efectos de su intervención y de sus actitudes.

La interrogación sobre las situaciones profesionales y sobre sí mismo, no hacen más que originar nuevas necesidades de conocimiento y de experiencia. Los futuros enseñantes con los que se sigue un modelo de formación centrado en el análisis, están en condiciones de elaborar ellos mismos los instrumentos de su práctica y los medios de formación.

En cualquier modelo de formación figuran estos tres elementos:

Adquisición de conocimientos y saber hacer.

Experiencias más o menos controladas.

Análisis de la realidad.

Pero son los distintos valores o la importancia que se da a cada uno de los elementos lo que determina las diferencias, siendo común a todos ellos la existencia de una relación entre la teoría y la práctica, aunque con una diferente perspectiva y sistematización.

Las diferentes concepciones de las relaciones entre teoría-práctica, se caracteriza en los tres modelos que hemos señalado en lo siguiente:

Primer modelo: La práctica como aplicación de la teoría.

Segundo modelo: La teoría como mediadora de la transferencia de una práctica a otra práctica.

Tercer modelo: La teoría impregna la regulación de la práctica.

Esta concreción sobre los modelos que acabamos de realizar en torno a las variables teoría-práctica, exige una explicación, porque en el ámbito pedagógico no puede decirse que los términos teoría-práctica sean claros. Hablar de "teorización de sus prácticas" y de "aplicación práctica de una teoría", no nos permite afirmar que estamos ante un predominio del concepto o el papel de la teoría sobre la práctica, ni de un nivel de inspiración o determinación de la teoría por lo que esta deba preceder a la práctica. Althusser(), en un intento de dar la mayor objetividad significativa a los términos teoría-práctica, nos muestra una posible doble relación entre estos términos, de lo que resultaría que la teoría se sitúa entre dos prácticas y la práctica a su vez se sitúa entre dos teorías, a saber: Teoría - Práctica - Teoría - Práctica - Teoría - Práctica. Dice el autor: "La teoría es una práctica". Con esta expresión está queriendo señalar la relativa autonomía de los dos términos, para afirmar más adelante: "La práctica está dotada de una tecnicidad propia"; de otra parte, sigue diciendo que "la práctica implica una teoría implícita más o

menos sencilla y más o menos coherente. La relación entre dos polos prácticos no plantea más que problemas desde su separación y desde su aproximación, y de dosificación entre la una y la otra cuando es cuestión de formación. Es la relación entre la practicidad de la teoría y la teoricidad sobre la teoría, la que es una relación crítica sobre la que actúan la teorización y la aplicación".

Para Ferry(): "La teorización no es la construcción de una materia con los materiales suministrados con la práctica. La teorización va más allá de la teoría implícita de la práctica mediante la puesta al día de la teoría y la puesta a prueba en un campo teórico que el exterior".

Nos encontramos ante un trabajo o hacer sobre el sistema de representación, que sirve de referencia y de justificación a la práctica con el fin de abrirla y enriquecernos. En otras palabras, estaríamos ante la elaboración de un modelo suficientemente justificado desde el pensamiento del propio profesor, que viene a dar veracidad y validez a su hacer práctico.

Nos situamos en un nuevo modo de aproximación al conocimiento sobre la teoría y la práctica del educador, nuevo modo en el que se hace hincapié en los procesos de pensamiento de quienes llevan a cabo las acciones prácticas de carácter docente, los profesores.

En una sociedad, la enseñanza superior es a la vez uno de los motores del desarrollo económico y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Es, a un tiempo, depositaria y creadora de conocimientos. Además es el principal instrumento de transmisión de la experiencia cultural y científica, acumulada por la misión de la experiencia cultural y científica, acumulada por la humanidad.

Por ello, hay que considerar que el debate a partir de las reformas podría abrir a los docentes a la necesidad de un cambio de actitudes, hacerlos reflexionar y profundizar en la demanda social y concreta de cada entorno, motivarlos a investigar en las diferentes alternativas pedagógicas, incentivarlos a compartir las experiencias y a dejarlos transitar por un punto de utopía que les permitiera

aunar sensibilidades valorativas y culturales, para poder recoger lo mejor de la diversidad que cada persona aporta.

Paradigmas de aprendizaje

Introducción a las teorías del aprendizaje

Al pensar en el aprendizaje escolarizado, el que se sucede en el aula de clase, es obligatorio tener en cuenta paralelamente el proceso de la enseñanza y la evaluación de sus resultados. Ello implica considerar al mismo tiempo como aprenden los estudiantes para enseñar en consecuencia y a partir del tipo de logros alcanzados, reorientar el proceso.

Aunque las teorías del aprendizaje se ocupan de interpretar el proceso en cualquier momento y circunstancia, nos interesa considerar el aprendizaje escolarizado y su evaluación correspondiente, en los ambientes de aula de clase, en los cuales se diseñan y crean condiciones especiales para que los estudiantes aprendan lo que la institución educativa planea, con unos determinados contenidos, para que se aprenda de formas determinadas y con ciertas mediaciones didácticas.

Nos interesan las teorías que buscan comprender el aprendizaje con privilegio en los procesos intrapsíquicos, los procesos ínter psicológico o ambos como procesos interdependientes. Cada teoría pone el acento en algún aspecto: unas en la organización de los contenidos, otras en el diseño de los ambientes, en la progresión de los estímulos, en el procesamiento de la información que se recibe, en las operaciones mentales que se activan, en las interacciones sociales, etc.

A partir del análisis de cada teoría del aprendizaje, del papel docente que estas implican, del área del saber de la cual nos ocupamos en la enseñanza, de las características individuales de los aprendices, del nivel educacional en el cual se ejercen las funciones, etc. podremos tomar decisiones sobre la enseñanza y la evaluación. Todas estas consideraciones nos permiten realizar una

enseñanza documentada, fundamentada y argumentada desde una determinada interpretación del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.

Dentro de las circunstancias descritas y en un contexto de formación docente, nos concentraremos, especialmente, a considerar el aprendizaje y la evaluación desde las teorías y autores que se describen más adelante, a partir de textos originales de los autores y también de interpretaciones y nuevos desarrollos elaborados por sus discípulos o seguidores de sus teorías. De manera introductoria presentamos algunas generalidades de cada una de ellas.

El Paradigma constructivista.

Un paradigma es un modo particular de ver el mundo, de interpretar la realidad, a partir de una determinada concepción filosófica. Guba y Lincoln lo asumen como un conjunto de creencias, de supuestos para guiar nuestras actividades y que no pueden ser probados o refutados, pero que de todas maneras representan las posiciones que estamos dispuestos a adoptar y defender.

Un paradigma constructivista asume que el conocimiento es una construcción mental resultado de la actividad cognitiva del sujeto que aprende. Concibe el conocimiento como una construcción propia, que surge de las comprensiones logradas a partir de los fenómenos que se quieren conocer. Los autores mencionados caracterizan el paradigma constructivista a partir del modo particular como se responden las tres preguntas filosóficas siguientes, en particularmente desde sus ramas ontológica, epistemológica y metodológica:

1) ¿Qué es lo que puede ser conocido? Es la pregunta ontológica, que se interroga sobre la existencia o el ser como tal, sobre la realidad. La respuesta del constructivismo es que existen realidades múltiples y socialmente construidas, no gobernadas por leyes naturales, causales o de cualquiera otra índole. Es una ontología relativista. Las construcciones sobre la realidad son ideadas por los individuos a medida que intentan darle sentido a sus experiencias, las cuales son siempre de naturaleza interactiva. Se conoce a partir de los conocimientos previos. La verdad es definida en función de la

persona mejor informada cuantitativa y cualitativamente y que pueda comprender y utilizar dicha información para lograr consenso. No obstante pueden darse, al tiempo, varias construcciones y comprensiones sobre la realidad y sus manifestaciones.

2) ¿Cuál es la relación del conocedor con lo conocido (o lo conocible)? Es la pregunta epistemológica que indaga por el origen, la naturaleza y los límites del conocimiento humano. El constructivismo postula una epistemología monista y subjetivista porque en la relación sujeto-objeto, es imposible separar el investigador de lo que es investigado, quien conoce y lo que es conocido. Están vinculados de tal manera que los hallazgos de una investigación son, literalmente, una creación del proceso de investigación y los valores y creencias del conocedor se encuentran presentes y participan en el proceso.

3) ¿Cómo conocemos? Es la pregunta metodológica que trata sobre los métodos, formas y maneras de orientar la investigación sobre el conocimiento. El constructivismo asume una metodología interpretativa, hermenéutica que involucra el análisis y la crítica en la construcción del conocimiento sobre la realidad. No pretende la "explicación" de los fenómenos sino la "comprensión" de los mismos. Busca darle sentido o significado a las interacciones en las cuales está comprometido el investigador.

De las anteriores consideraciones filosóficas se puede inferir que la propuesta constructivista es opuesta a la propuesta positivista porque ésta postula una ontología realista, asumiendo la existencia de una realidad única que funciona de acuerdo con leyes naturales que se manifiestan en relaciones causa-efecto y cuyas verdades son afirmaciones con la realidad. Postula una epistemología dualista y objetivista y una metodología intervencionista que pretende explicar, predecir y controlar los fenómenos de la realidad.

El constructivismo es un paradigma sobre el desarrollo cognitivo que tiene sus raíces inmediatas en la teoría de Jean Piaget sobre el desarrollo de la inteligencia, denominada epistemología genética, y sus raíces remotas en el fenomenalismo de Emmanuel Kant, quien afirmó que la realidad "en sí misma"

o noúmeno no puede ser conocida. Solo pueden conocerse los fenómenos, es decir, la manera como se manifiestan los objetos al sujeto o conocedor.

En la epistemología genética la génesis del conocimiento es resultado de un proceso dialéctico de asimilación, acomodación, conflicto, y equilibración, como se describió anteriormente.

Paradigma –Vigotsky

La interpretación socio-histórico-cultural del aprendizaje de Lev Vigotsky. El aprendizaje es la resultante compleja de la confluencia de factores sociales, como la interacción comunicativa con pares y adultos, compartida en un momento histórico y con determinantes culturales particulares. La construcción resultado de una experiencia de aprendizaje no se transmite de una persona a otra, de manera mecánica como si fuera un objeto sino mediante operaciones mentales que se suceden durante la interacción del sujeto con el mundo material y social. En esta interacción el conocimiento se construye primero por fuera, es decir, en la relación ínter psicológica, cuando se recibe la influencia de la cultura reflejada en toda la producción material (las herramientas, los desarrollos científicos y tecnológicos) o simbólica (el lenguaje, con los signos y símbolos) y en segundo lugar de manera intrapsicológica, cuando se transforman las funciones psicológicas superiores, es decir, se produce la denominada internalización.

Esta teoría, a diferencia de la posición piagetiana, que considera la relación entre aprendizaje y desarrollo de manera que el desarrollo es una condición previa para que se puedan establecer los aprendizajes, en ella la relación es dialéctica y con privilegio de los aprendizajes porque estos "empujan" el desarrollo. Desde el punto de vista didáctico el maestro no necesita esperar que las estructuras cognitivas estén preparadas en su desarrollo para ofrecer las nuevas experiencias de aprendizaje. Lo nuevo debe ser cualitativa y cuantitativamente superior, a lo previo para que "obligue" al aprendiz a la superación cognitiva. El reto no debe ser muy grande porque puede desmotivar

y darse por vencido antes de iniciar la tarea; tampoco muy fácil porque distrae y hace perder el entusiasmo por aprender.

La interpretación que da Vigotsky a la relación entre desarrollo y aprendizaje permite evidenciar la raíz social que le atribuye al conocimiento humano y el gran aporte que ha recibido la educación con su teoría sobre la "zona de desarrollo próximo" o ZDP, la cual concibe como "...la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un par más capacitado".

Aprender, en la concepción vigotskiana, es hacerse autónomo e independiente, es necesitar, cada vez menos, del apoyo y ayuda de los adultos o de los pares con mayor experiencia. La evaluación de logros en el aprendizaje se valora a partir de la mayor o menor necesidad que tenga el aprendiz de los otros para aprender.

Paradigma – Piaget

La epistemología genética de Jean Piaget.

Aunque el autor no presenta una definición explícita del aprendizaje, el mismo ocurre por la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices. Si la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje. El contenido del aprendizaje se organiza en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad. La experiencia escolar, por tanto, debe promover el conflicto cognitivo en el aprendiz mediante diferentes actividades, tales como las preguntas desafiantes de su saber previo, las situaciones desestabilizadoras, las propuestas o proyectos

retadores, etc. ¿Qué significa la anterior descripción de la concepción adaptativa del aprendizaje y cuáles los procesos que se encuentran comprometidos desde la visión piagetiana?

Esta teoría ha sido denominada epistemología genética porque estudió el origen y desarrollo de las capacidades cognitivas desde su base orgánica, biológica, genética, encontrando que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. Describe el curso del desarrollo intelectual desde la fase del recién nacido, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la etapa adulta caracterizada por procesos conscientes de comportamiento regulado. En el desarrollo genético del individuo se identifican y diferencian periodos del desarrollo intelectual, tales como el periodo sensorio-motriz, el de operaciones concretas y el de las operaciones formales. Piaget considera el pensamiento y la inteligencia como procesos cognitivos que tienen su base en un substrato orgánico-biológico determinado que va desarrollándose en forma paralela con la maduración y el crecimiento biológico.

En la base de este proceso se encuentran dos funciones denominadas asimilación y acomodación, que son básicas para la adaptación del organismo a su ambiente. Esta adaptación se entiende como un esfuerzo cognoscitivo del individuo para encontrar un equilibrio entre él mismo y su ambiente. Mediante la asimilación el organismo incorpora información al interior de las estructuras cognitivas a fin de ajustar mejor el conocimiento previo que posee. Es decir, el individuo adapta el ambiente a sí mismo y lo utiliza según lo concibe. La segunda parte de la adaptación que se denomina acomodación, como ajuste del organismo a las circunstancias exigentes, es un comportamiento inteligente que necesita incorporar la experiencia de las acciones para lograr su cabal desarrollo.

Estos mecanismos de asimilación y acomodación conforman unidades de estructuras cognoscitivas que Piaget denomina esquemas. Estos esquemas son representaciones interiorizadas de cierta clase de acciones o ejecuciones, como cuando se realiza algo mentalmente sin realizar la acción. Puede decirse

que el esquema constituye un plan cognoscitivo que establece la secuencia de pasos que conducen a la solución de un problema.

Los tres grandes periodos en que caracteriza el desarrollo Piaget, se corresponden con tres tipos de inteligencia o estructuras cognitivas, los cuales presentan las siguientes particularidades:

1) Periodo sensorio-motriz. El lactante aprende a diferenciarse a sí mismo del ambiente que lo rodea; busca estimulación y presta atención a sucesos interesantes que se repiten. Va desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años.

2) Periodo de las operaciones concretas. Comprende de los dos a los once años y consta de dos sub-periodos: en el primero (preoperatorio) se evidencia el uso de símbolos y la adquisición de la lengua. Se destaca el egocentrismo, la irreversibilidad de pensamiento y la sujeción a la percepción. En el segundo (operaciones concretas) los niños dominan, en situaciones concretas, las operaciones lógicas como la reversibilidad, la clasificación y la creación de ordenaciones jerárquicas.

3) Periodo de las operaciones formales. Se da la transición al pensamiento abstracto, a la capacidad para comprobar hipótesis mentalmente. Comprende desde los doce años en adelante.

En Piaget el aprendizaje presenta dos formas: la primera, la más amplia, corresponde al propio desarrollo de la inteligencia, que se describió anteriormente como un proceso adaptativo de asimilación y acomodación, el cual incluye maduración biológica, experiencia, transmisión social y equilibrio cognitivo. La segunda forma de aprendizaje se limita a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas. El aprendizaje debe estar estrictamente relacionado con el estadio de desarrollo del estudiante, ya que de otra manera éste sería incapaz de aprender. Los factores motivacionales de la situación de aprendizaje son

inherentes al estudiante y no son, por lo tanto, manipulables directamente por el profesor. La motivación del estudiante se deriva de la existencia de un desequilibrio conceptual y de la necesidad del estudiante de restablecer su equilibrio. La enseñanza debe ser planeada para permitir que el estudiante manipule los objetos de su ambiente, transformándolos, encontrándoles sentido, disociándolos, introduciéndoles variaciones en sus diversos aspectos, hasta estar en condiciones de hacer inferencias lógicas y desarrollar nuevos esquemas y nuevas estructuras mentales.

De acuerdo con los periodos de desarrollo, en el de operaciones formales se debe comenzar el desarrollo de las estructuras hipotético-deductivas; debe usarse, por ejemplo, el método de descubrimiento que permite hacer suposiciones, hipótesis, leyes, definiciones, simbolizaciones, establecer relaciones, etc.

El aprendizaje, en resumen, ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas del aprendiz, de sus esquemas y estructuras mentales, de tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras como una nueva forma de equilibrio.

Paradigma – Bruner

El aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner.

La principal preocupación de Bruner es inducir al aprendiz a una participación activa en el proceso de aprendizaje, lo cual se evidencia en el énfasis que pone en el aprendizaje por descubrimiento. El aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafíe la inteligencia del aprendiz impulsándolo a resolver problemas y a lograr transferencia de lo aprendido. Se puede conocer el mundo de manera progresiva en tres etapas de maduración (desarrollo intelectual) por las cuales pasa el individuo, las cuales denomina el autor como modos psicológicos de conocer: modo enativo, modo icónico y modo simbólico, que se corresponden con las etapas del desarrollo en las cuales se pasa primero por la acción, luego por la imagen y finalmente por el lenguaje. Estas

etapas son acumulativas, de tal forma que cada etapa que es superada perdura toda la vida como forma de aprendizaje.

Estos modos de conocer se relacionan estrechamente con los estadios del desarrollo de la teoría de Piaget: pre operacional, operaciones concretas y operaciones formales. Aunque dichos modos de conocer se adquieren progresivamente, igualmente una vez establecidos duran toda la vida. El modo enativo de conocer significa que la representación del mundo se realiza a través de la acción, de la respuesta motriz. El modo icónico se realiza a partir de la acción y mediante el desarrollo de imágenes que representan la secuencia de actos implicados en una determinada habilidad. La representación simbólica surge cuando se internaliza el lenguaje como instrumento de cognición.

Desde el punto de vista de la enseñanza, los contenidos que se han de aprender deben ser percibidos por el alumno como un conjunto de problemas, relaciones y lagunas que se han de resolver. El ambiente necesario para que se dé un aprendizaje por descubrimiento debe presentar al educando alternativas para que perciba relaciones y similitudes entre los contenidos a aprender. Bruner sostiene que el descubrimiento favorece el desarrollo mental, y que lo que nos es más personal es lo que se descubre por sí mismo. En esencia el descubrimiento consiste en transformar o reorganizar la experiencia de manera que se pueda ver más allá de ella. Didácticamente, la experiencia debe presentarse de manera hipotética y heurística antes que de manera expositiva.

Para Bruner, lo más importante en la enseñanza de conceptos básicos es que se ayude a los niños a pasar, progresivamente, de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica que esté más adecuado con el crecimiento de su pensamiento.

Paradigma – Ausubel

El aprendizaje significativo de David Ausubel.

EL aprendizaje significativo se presenta en oposición al aprendizaje sin sentido, aprendido de memoria o mecánicamente. El término "significativo" se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo. El primer sentido del término se denomina sentido lógico y es característico de los contenidos cuando son no arbitrarios, claros y verosímiles, es decir, cuando el contenido es intrínsecamente organizado, evidente y lógico. El segundo es el sentido psicológico y se relaciona con la comprensión que se alcance de los contenidos a partir del desarrollo psicológico del aprendiz y de sus experiencias previas. Aprender, en términos de esta teoría, es realizar el tránsito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido intrínsecamente lógico se haga significativo para quien aprende.

Por esta razón para Bruner el sentido psicológico es siempre idiosincrásico (mi sentido y significado) y prevalece sobre el sentido lógico que es de significación más universal. En los procesos educativos y en la interacción social se negocian las comprensiones y lo idiosincrásico del sentido lógico se hace genérico y puede lograrse una comunidad de sentido y mejorar el entendimiento en las relaciones ínter psicológico. El aprendizaje con sentido es el mecanismo más indicado para adquirir y guardar la enorme cantidad de ideas e informaciones de que dispone cada disciplina del conocimiento.

Para Ausubel la estructura cognitiva consiste en un conjunto organizado de ideas que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Los nuevos aprendizajes se establecen por subsunción. Esta forma de aprendizaje se refiere a una estrategia en la cual, a partir de aprendizajes anteriores ya establecidos, de carácter más genérico, se puede incluir nuevos conocimientos que sean específicos o subordinados a los anteriores. Los conocimientos previos más generales permiten "anclar" los nuevos y más particulares. La estructura cognitiva debe estar en capacidad de discriminar los nuevos conocimientos y establecer diferencia para que tengan algún valor para la memoria y puedan ser retenidos como contenidos distintos. Los conceptos previos que presentan un nivel superior de abstracción, generalización e

inclusión los denomina Ausubel organizadores avanzados y su principal función es la de establecer un puente entre lo que el alumno ya conoce y lo que necesita conocer.

Desde el punto de vista didáctico, el papel del docente es el de identificar los conceptos básicos de una disciplina dada, organizarlos y jerarquizarlos para que desempeñen su papel de organizadores avanzados.

Ausubel distingue entre tipos de aprendizaje y tipos de enseñanza o formas de adquirir información. El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo, según que lo aprendido se relacione arbitraria o sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

La enseñanza, desde el punto de vista del método, puede presentar dos posibilidades. Se puede presentar el contenido que se va a aprender de una manera completa y acabada, el cual denomina Ausubel como aprendizaje receptivo o se puede permitir que el alumno descubra e integre lo que ha de ser asimilado; en este caso se le denomina aprendizaje por descubrimiento.

Dado que en el aprendizaje significativo los conocimientos nuevos deben relacionarse sustancialmente con lo que el alumno ya sabe, es necesario que se presenten, de manera simultánea, por lo menos las siguientes condiciones:

- 1) El contenido que se ha de aprender debe tener sentido lógico, es decir, ser potencialmente significativo, por su organización y estructuración.
- 2) El contenido debe articularse con sentido psicológico en la estructura cognitiva del aprendiz, mediante su anclaje en los conceptos previos.
- 3) El estudiante debe tener deseos de aprender, voluntad de saber, es decir, que su actitud sea positiva hacia el aprendizaje.

Pedagogía Conceptual

Un acercamiento a la pedagogía conceptual

Por: Alba Nelly Gutiérrez C. (Magíster en Docencia. Docente de las Universidades Santo Tomás y de La Salle a nivel de Postgrados en Bogotá).

Últimamente ha sido frecuente escuchar en las aulas y centros educativos el tema: "Modelo de Pedagogía conceptual", además he recibido inquietudes que han apuntado a que hoy escriba algo más puntual, sin ser autoridad en el tema.

El modelo es colombiano. Miguel y Julián de Subiría y un amplio número de colaboradores han dedicado estos últimos años a investigar en la Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia y el Instituto Alberto Merani que tiene como característica el aceptar estudiantes con coeficientes intelectuales excepcionales, el cómo aprenden hoy los niños, adolescentes y adultos en general, pero teniendo en cuenta las características de los colombianos en particular.

El resultado de años de trabajo se encuentra plasmado en múltiples obras publicadas como el Tratado de Pedagogía Conceptual, la Teoría de las seis lecturas I y II, Biografía del Pensamiento, Mentefactos I así como el Primer Congreso Internacional de Pedagogía Conceptual que se llevó a cabo en Cali en octubre pasado.

La Pedagogía conceptual nace como respuesta a los interrogantes dejados por el Movimiento Pedagógico de FECODE, las sugerencias de la Misión de los Sabios y la búsqueda intensa de los maestros colombianos por hallar aquellos horizontes que resinifiquen la enseñanza.

Parte de un gran compendio de investigaciones bajo el marco de la psicología cognitiva, el rescate de la filosofía aristotélica y los mejores autores en los temas de valores y la lógica del pensamiento.

Está fundamentada en tres ejes básicos que son: Desarrollo del pensamiento, lectura comprensiva y formación valorativa, lo que significa que es importante el componente cognoscitivo tanto como el formativo o en palabras cortas que se necesitan estudiantes con altos niveles de pensamiento y con altos niveles de humanismo.

La pedagogía conceptual asume como postulado científico que la inteligencia humana es un conjunto binario conformado por: instrumentos de conocimiento y operaciones intelectuales.

Se entienden los instrumentos de conocimiento como: nociones (Bueno, grande, etc.), proposiciones (Todo colombiano es suramericano, Algunos compañeros son mis amigos, etc.), conceptos (País, animal, economía, etc.) y categorías (sistema político, democracia, etc.) que van de lo simple y fácil a lo complejo, abstracto y difícil y que serán finalmente las herramientas con las que el ser humano trasciende en el conocimiento.

Las operaciones intelectuales que realiza el ser humano durante su vida están clasificadas según la etapa del pensamiento en que se encuentre el ser humano, así:

Operaciones intelectuales:

- Supraordinar: Incluir una clase en una superior
- Excluir: Diferenciar dentro de una misma clase
- Isoordinar: caracterizar el concepto
- Infraordinar: Divisiones dentro de una clase.

Clasificación de un concepto de acuerdo a un criterio.

El mentefacto conceptual se constituye en herramienta más avanzada que los mapas conceptuales al lograr que el estudiante sepa qué concepto es mayor y envuelve el concepto trabajado (supraordinación), qué características le son propias al concepto (insubordinación), qué conceptos de la misma clase se diferencian (exclusión) y cómo podría dividirse el concepto (infraordinación). De tal manera que la investigación lo llevará a conocer lo que es, lo que no es, lo que lo caracteriza y cómo se divide el concepto en cuestión.

Mentefacto categorial:

Finalizando el bachillerato y ya en la universidad, el estudiante está en capacidad de elaborar un mentefacto que utiliza operaciones intelectuales más elevadas.

Operaciones intelectuales:

- Descubrir la tesis o idea central del texto
- Argumentar la tesis
- Derivar, sacar las conclusiones
- Definir, los conceptos.

Acerca del uso de mentefactos en el aula de clase como herramienta para el desarrollo de operaciones intelectuales, existen ya investigaciones en varias regiones del país que demuestran científicamente su eficacia.

En cuanto a la formación en valores, el modelo de Pedagogía conceptual trabaja de manera constante incluyendo de forma permanente la reflexión y el análisis de acuerdo a cada nivel dando importancia al conocimiento de sí mismo y la expresión de gestos y emociones (período nocional), las biografías, los dilemas, la justicia y las actitudes (período conceptual), las problemáticas socio-culturales actuales, el proyecto de vida y la autobiografía (desde el período formal). De tal manera que es tan importante el desarrollo intelectual como el desarrollo o avance como persona y como miembro útil de una comunidad.

En cuanto a la lectura comprensiva, el modelo de Pedagogía conceptual propone a la comunidad educativa la "Teoría de las seis lecturas" en donde Miguel de Subiría sustenta de manera teórica y didáctica la existencia de varios niveles de lectura por los que debería cruzar cualquier estudiante desde el primer año de la primaria hasta la universidad y que se constituirían en la base fundamental para lograr procesos de autoformación. Los seis momentos serían:

1. Lectura-fonética
2. Decodificación-primaria

3. Decodificación-secundaria
4. Decodificación-terciaria
5. Lectura-categorial
6. Lectura-metasemántica.

Sin dudas al respecto considero que la lectura comprensiva de nuestros estudiantes en todos los niveles logrará el desarrollo intelectual y por lo tanto el aprendizaje significativo del que tanto hablamos los maestros como una necesidad a la que se le otorga todo nuestro esfuerzo.

Se hace necesario que el modelo se continúe implementando y evaluando en todos los niveles, pues como enfoque nuevo, se constituye en punto de reflexión y constante acomodación, pero sin duda surge en momentos de búsqueda intensa como aporte teórico y posibilidades muy prácticas de renovación de la educación colombiana.

Que sea este el momento de invitación a su lectura y análisis crítico, en búsqueda del paradigma de la educación del nuevo milenio.

Elementos Del Proceso Enseñanza Aprendizaje

La referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce.

Esto implica que hay un sujeto que conoce (el que puede enseñar), y otro que desconoce (el que puede aprender). El que puede enseñar, quiere enseñar y sabe enseñar (el profesor); El que puede aprender quiere y sabe aprender (el alumno). Ha de existir pues una disposición por parte de alumno y profesor.

Aparte de estos agentes, están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (elementos curriculares) y los procedimientos o instrumentos para enseñarlos o aprenderlos (medios).

Cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (objetivos). Por otro lado, el acto de enseñar y aprender acontece en un marco determinado por

ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto). La figura esquematiza el proceso enseñanza-aprendizaje detallando el papel de los elementos básicos.

Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante.

El proceso de aprender. Es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto.

La enseñanza.

El propósito esencial de la enseñanza es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

El proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador

El aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en

lugar de una simple huella o retención pasajera, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad.

El aprendizaje, si bien es un proceso, también resulta un producto por cuanto son, precisamente, los productos los que atestiguan, de manera concreta, los procesos.

- **Objetivo:** Es un enunciado que expresa el resultado que se espera alcanzar mediante el proceso investigativo. Es la respuesta a la pregunta: ¿qué se investiga?
- **Destrezas:** El Saber pensar, saber actuar y saber hacer en función de lo asimilado.
- **Contenido:** Abarca el conjunto ordenando de los elementos que orientan el desarrollo de los temas, la composición del discurso científico y las estrategias para el aprendizaje y aplicación de los contenidos de estudio.
- **Metodología:** Son los principios metodológicos que orientarán el proceso enseñanza aprendizaje. Comprende los métodos y técnicas que favorecerán el desarrollo de las capacidades, habilidades y competencias descritas en el perfil.
- **Recursos:** Son el conjunto de medios que emitirán el cumplimiento de los proyectos, para lo cual es necesario estructurarlos adecuadamente según sean: humanos, financieros, materiales o tecnológicos.
- **Evaluación:** Es el proceso sistemático, continuo permanente, integral y flexible de elaboración de valoraciones o juicios de valor en base de la información válida y confiable recogida acerca de las bondades y limitaciones del funcionamiento del proceso educativo con el propósito de tomar decisiones destinadas a realimentar y optimizar el proceso.

El acto didáctico-comunicativo.

El acto didáctico define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Su naturaleza es esencialmente comunicativa.

Lo importante es la relación que el alumno establece con el conocimiento; el profesor es el que ayuda a conseguir que se de esta relación agradable y fructífera...

Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y discentes siempre consiste en el logro de determinados aprendizajes y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance.

En este marco el empleo de los medios didácticos, que facilitan información y ofrecen interacciones facilitadoras de aprendizajes a los estudiantes, suele venir prescrito y orientado por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de enseñanza.

La selección de los medios más adecuados a cada situación educativa y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos los elementos contextuales (contenidos a tratar, características de los estudiantes, circunstancias ambientales...), resultan siempre factores clave para el logro de los objetivos educativos que se pretenden.

Por todo ello el acto didáctico es un proceso complejo en el que intervienen los siguientes elementos:



Las estrategias de enseñanza en el marco del acto didáctico.

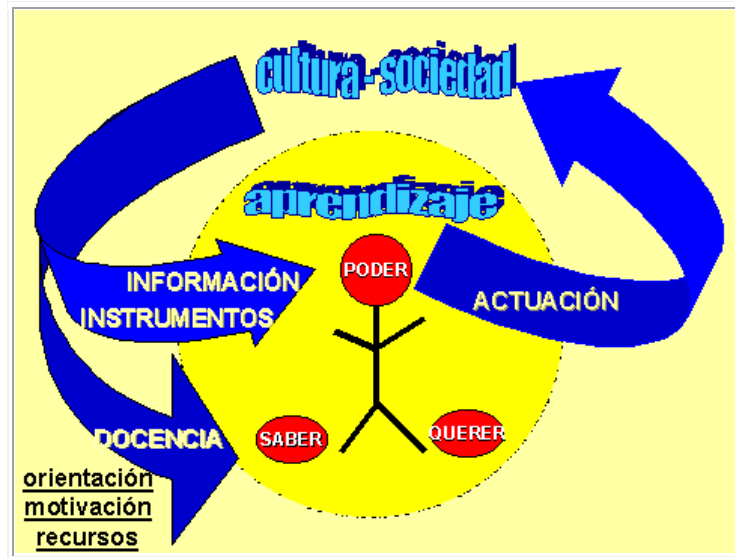
Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie actividades de aprendizaje dirigidas a los estudiantes y adaptadas a sus características, a los recursos disponibles y a los contenidos objeto de estudio. Determinan el uso de determinados medios y metodologías en unos marcos organizativos concretos y proveen a los alumnos de los oportunos sistemas de información, motivación y orientación.

Las actividades deben favorecer la comprensión de los conceptos, su clasificación y relación, la reflexión, el ejercicio de formas de razonamiento, la transferencia de conocimientos..

En el acto didáctico hay 4 elementos básicos: docente, discente, contenidos y contexto

- **El profesor**, que planifica determinadas actividades para los estudiantes en el marco de una estrategia didáctica que pretende el logro de determinados objetivos educativos.

Al final del proceso evaluará a los estudiantes para ver en qué medida se han logrado.



Papel docente en los procesos de enseñanza - aprendizaje. En un contexto social que provee a los ciudadanos de todo tipo de información e instrumentos para procesarla, el papel del docente se centrará en ayudar a los estudiantes para que puedan, sepan y quieran aprender. Y en este sentido les proporcionará especialmente: orientación, motivación y recursos didácticos.

- **Los estudiantes**, que pretenden realizar determinados aprendizajes a partir de las indicaciones del profesor mediante la interacción con los recursos formativos que tienen a su alcance.

- **Los objetivos educativos** que pretenden conseguir el profesor y los estudiantes, y los contenidos que se tratarán. Éstos pueden ser de tres tipos:

- Herramientas esenciales para el aprendizaje: lectura, escritura, expresión oral, operaciones básicas de cálculo, solución de problemas, acceso a la información y búsqueda "inteligente", metacognición y técnicas de aprendizaje, técnicas de trabajo individual y en grupo...

- Contenidos básicos de aprendizaje, conocimientos teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea y necesaria para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida.

- Valores y actitudes: actitud de escucha y diálogo, atención continuada y esfuerzo, reflexión y toma de decisiones responsable, participación y actuación social, colaboración y solidaridad, autocrítica y autoestima, capacidad creativa ante la incertidumbre, adaptación al cambio y disposición al aprendizaje continuo.

- **El contexto** en el que se realiza el acto didáctico. Según cuál sea el contexto se puede disponer de más o menos medios, habrá determinadas restricciones (tiempo, espacio...), etc. El escenario tiene una gran influencia en el aprendizaje y la transferencia.

Los recursos didácticos pueden contribuir a proporcionar a los estudiantes información, técnicas y motivación que les ayude en sus procesos de aprendizaje, no obstante su eficacia dependerá en gran medida de la manera en la que el profesor oriente su uso en el marco de la estrategia didáctica que está utilizando.

- **La estrategia didáctica** con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, y debe tener en cuenta algunos principios:

- Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad. del aula,
- Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo...
Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores...
Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.

Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.

- Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.

Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.

Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

Técnicas de aplicación de la metodología activa

Metodología activa – técnicas de trabajo en grupo:

Una metodología activa radica en la participación constante del alumno en la planificación, realización y evaluación de las acciones de aprendizaje. Comprende procesos completos de trabajo y aprendizaje que se integran entre sí.

Técnicas de trabajo en grupo

Dentro de un grupo siempre existe un líder o monitor, el cual además de dar indicaciones, organiza y encamina el trabajo. Es el principal encargado de hacer que los objetivos del trabajo grupal se cumplan y que todos los miembros participen.

Existen técnicas que nos permiten fomentar la participación de los estudiantes; otras facilitan la planificación de acciones; y por último, hay técnicas que permiten la organización del trabajo.

Técnicas participativas:

Estas técnicas se caracterizan por crear un ambiente de confianza, el que permite a los participantes aportar con facilidad al grupo.

Las técnicas participativas también se utilizan como técnicas de animación, al inicio de una jornada de trabajo o para relajar al grupo en determinado momento de la jornada.

Algunas de estas técnicas son:

Técnica participativa	Objetivo	Desarrollo
Discusión dirigida o intercambio de ideas entre los participantes (no más de 25 personas).	Profundizar en los conocimientos a través de un análisis crítico de los temas.	Con anterioridad se elige el tema y se facilita al grupo material de consulta al respecto, además de algunas preguntas guía. Se fija la fecha de la discusión. El moderador pedirá las opiniones de los participantes acerca de lo analizado, haciendo repreguntas de ser necesario. Al finalizar el moderador realizará un resumen.
Phillips 6/6: Se forman subgrupos de 6 personas que durante 6 minutos discutirán acerca de un tema planteado por el moderador.	Promover la participación de todo el grupo, obteniendo el máximo de opiniones en corto tiempo.	Los subgrupos deberán estar separados. En cada subgrupo debe haber un secretario que tome notas y un responsable de exponer ante el grupo total. El moderador sintetizará los aportes.
Tormenta de ideas: se toman en cuenta todas las ideas, para luego depurarlas al final.	Desarrollar el potencial creativo de los participantes para encontrar solución a problemas.	La regla es simple: todo aporte debe ser considerado en un inicio. El moderador anotará todas las ideas, fomentando la participación de todos. Al final, se analizan todas las ideas, evaluando su pertinencia y valor con respecto al objetivo planteado. Se toman las mejores.

Técnicas de planificación:

Estas técnicas se caracterizan por facilitar la sistematización de procesos para alcanzar un objetivo. Se toman en cuenta: análisis de la realidad, identificación de necesidades, formulación de objetivos, metodologías, recursos necesarios, etc. Algunas de estas técnicas son:

Técnicas de planificación	Objetivo	Desarrollo
Preguntas clave: se hacen algunas preguntas clave de orientación a la planificación, las cuales deberán discutirse en grupo.	Organizar las acciones y elaborar un plan.	El moderador hará algunas preguntas clave: qué hacer, para qué, cómo, quiénes, con qué, cuándo, dónde, etc. Se formarán subgrupos de no más de 8 personas, en los que se discutirán las respuestas a las preguntas. Se elegirá un coordinador, el cual expondrá ante los demás las ideas centrales de su plan, enriqueciéndolo con los aportes de los demás.
Reconstrucción del proceso de planificación	Analizar la capacidad de organización del grupo.	Luego de una explicación corta, se forman subgrupos de 4 personas, quienes tendrán 30 minutos para tomar una decisión. Exponen en plenario sus conclusiones. No es importante analizar el contenido de las conclusiones, sino el reflexionar sobre los fundamentos de las conclusiones, la organización de cada subgrupo y las dificultades que tuvieron para tomar decisiones.

Entre los valores más representativos están la tolerancia y respeto, responsabilidad, solidaridad e integración así como la sensibilidad, pero podemos describirlos así:

1. El carácter personal del aprendizaje
2. El papel catalizador de los conocimientos previos
3. Los recursos a disposición
4. El contexto y la experiencia concreta
5. Las capacidades de más alto nivel
6. La actividad de investigación en el aprendizaje
7. El cambio conceptual
8. El carácter interactivo del aprendizaje
9. La relación con el proyecto personal
10. La importancia de una construcción o una producción
11. El rol de la reflexión sobre el aprendizaje

Analogía

Según Fernández (2006) existen nuevos modelos de aprendizaje y nuevas metodologías para que los alumnos tengan la posibilidad de ser diferentes, en la actualidad estos modelos se aplica desde las escuelas e inclusive en las universidades con el fin de crear confianza tanto en los profesores como en los alumnos para tener como resultado personas capaces de crear, innovar, desarrollar, construir un mejor futuro más fuerte y sólido.

Cuando se tiene bases sólidas en la niñez y adolescencia sustentadas en el correcto y adecuado proceso de enseñanza los resultados se pueden evidenciar en la aplicación de varias áreas en la juventud y en la vida profesional y familiar.

La labor del docente se multiplica porque además de elaborar sus clases y exponer los conceptos que deben adquirir los alumnos, el profesor también trazará la guía en la que el estudiante va a desarrollar su aprendizaje, el camino dibujado por el profesor se configura por etapas de trabajo, que pueden

estar conformadas por ejercicios, debates, comentarios, clases magistrales, exposiciones además de la preparación del material que permite el trabajo autónomo del alumno exige de una ingente elaboración previa, las variables de cada curso y sus caracteres también obligan a su actualización periódica, por lo que sólo una parte o algunos elementos básicos de cada curso podrán ser adaptados en cada año académico.

Variables

Los criterios para la selección metodológica se asientan sobre cinco variables: los niveles de los objetivos cognitivos previstos, la capacidad de un método para propiciar un aprendizaje autónomo y continuo, el grado de control ejercido por los estudiantes sobre un aprendizaje, el número de alumnos y el número de horas que un método exige.

Además de estas variables el profesor deberá tener en cuenta que la planificación de las actividades es un elemento clave en el desarrollo de la metodología aplicable, ya que los estudiantes otorgan una gran importancia a las directrices suministradas por el profesor y a su nivel de guía o tutor.

Instrumentos para la metodología activa

Modelos tradicionales

Estos modelos tienen su origen en la psicología conductista. Dentro de la enseñanza del deporte consideran al aprendiz como un sujeto pasivo.

Según Devís (1996:32), *"esta concepción de la enseñanza acabó separando la teoría de la práctica, la condición física de la técnica y ésta de la táctica, y la habilidad técnica del contexto real de juego"*. De estas palabras podemos inferir que dentro de este modelo, los distintos aspectos del deporte se trabajan por separado y fuera de la situación real de juego.

En esta forma de enseñar el deporte se considera que el aprendizaje de los componentes técnicos es anterior al aprendizaje de la táctica. Además los elementos técnicos se aprenden fuera de la situación real de juego. Esto es un

error, porque quién nos garantiza que cuando un niño ha aprendido un gesto técnico de forma aislada lo vaya a aplicar luego en situación de juego.

También tenemos que decir que dentro de esta forma de enseñar el deporte los elementos técnicos tienen como referente un modelo de ejecución ideal que coincide con el modelo de ejecución de los deportistas de alto rendimiento.

Para Sánchez Bañuelos (1984:219), *"la génesis de estos modelos tiene lugar en el terreno de la práctica, a veces como consecuencia de una larga experiencia y, en ocasiones, como fruto de la imaginación y creatividad de un deportista"*.

A continuación presentaremos un cuadro con las principales críticas hacia esta pedagogía:

También tenemos que decir que estamos de acuerdo con los planteamiento de Águila y Casimiro (2001) cuando dicen que "son métodos contruidos sobre la base del entrenamiento deportivo en los que los entrenadores carecen de la formación pedagógica y didáctica y, por tanto, basan sus planteamientos de aprendizaje en la consecución de un abanico más o menos amplio de elementos técnicos individuales". Además, estos autores indican que el aprendizaje de los gestos técnicos se realiza de forma analítica y fraccionada. Esto pensamos que va en contra de la forma que tiene el niño de percibir la realidad, ya que en estas edades su razonamiento va de lo general a lo particular y no al revés.

Para concluir el apartado haremos una síntesis de cómo debe ser la actuación del profesor según estos modelos tradicionales:

- Estilos de enseñanza: El profesor en estos modelos utilizaría sobre todo estilos de corte tradicional (mando directo, asignación de tareas), ya que se caracterizan por ser muy directivos, dejando poco lugar a la creatividad del alumno.
- Técnica de enseñanza: Se utilizarían técnicas basadas en el modelo. Es decir, se dará mucha información inicial sobre la tarea a

realizar y hará una demostración del gesto a aprender. La corrección de errores suelen ser del tipo !no!, !mal!, !estira el brazo!...

- Estrategia en la práctica: Analítica. Los gestos se trabajaran fuera de la globalidad del deporte.

En definitiva, pienso que, como profesores de Educación Física, debemos huir de estos planteamientos tradicionales y evolucionar hacia otros alternativos que tomen más como punto de referencia al niño y sus características personales.

Modelos activos

En estos modelos, a la hora de enseñar un deporte hay que partir de los intereses del niño. Además éste se adaptará a sus características, para lograr así un aprendizaje significativo, donde la reflexión, iniciativa y decisión por parte del niño tendrán un papel muy importante.

Según Blázquez (1998:258) estos métodos *"conciben las prácticas deportivas, no como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones"*.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de este enfoque es que las actividades propuestas son situaciones reales de juego adaptadas a las características de los participantes. Es decir las tareas presentadas a los alumnos serán situaciones donde tendrán que buscar soluciones motrices a los problemas planteados. Con ello se mejorará su capacidad para adaptarse a situaciones nuevas. Además no dan prioridad al aprendizaje de gestos técnicos, sino que estos se utilizan como medio para desarrollar los elementos tácticos básicos.

De este modo el niño no se centrará en aprender una serie de acciones estereotipadas fuera de la situación real de juego, sino que se le invitará a reflexionar constantemente ante distintas situaciones problemas que se le puedan plantear en la práctica de un deporte.

Utilizar el juego como principal medio de aprendizaje.

- Modificar las reglas en función de las aptitudes e intereses de los alumnos.
- Modificar la importancia que tradicionalmente ha tenido el aprendizaje técnico específico de las distintas habilidades deportivas.
- Quitar trascendencia a los resultados utilizando la competición como medio de motivación y aprendizaje, y no como medio de selección y discriminación.

Para concluir el apartado, igual que hicimos en el anterior, haremos una síntesis de cómo debe ser la actuación del profesor en estos modelos:

- Estilos de enseñanza: Se utilizarán sobre todo estilos de corte cognoscitivos (descubrimiento guiado y resolución de problemas), donde estén muy implicados los mecanismos de percepción y decisión.
- Técnica de enseñanza: Se utilizará la técnica por indagación. Donde el profesor no da nunca la solución motriz, sino que la tiene que investigar el alumno. Las explicaciones serán breves y no se harán demostraciones. Los conocimientos de resultados serán internos, afectivos e interrogativos.

Estrategia en la práctica: Global.

- Esta fase se realizó durante el primer trimestre y el principio del segundo trimestre del curso y consistió en la revisión bibliográfica y en el diseño de las dos unidades didácticas de baloncesto, una con metodología tradicional, y la otra con metodología activa, y de los instrumentos de evaluación y observación que se iban a utilizar posteriormente.

Instrumentos:

- Evaluación de conceptos: Cuestionario teórico para evaluar la parte teórica de la unidad didáctica. Consta sobre todo de preguntas sobre las reglas básicas del baloncesto.

- Evaluación de procedimientos: Dos tipos de hojas de observación de dos pruebas prácticas para evaluar determinadas habilidades específicas del baloncesto. Una de las pruebas consiste en la realización de tres gestos técnicos en situaciones estándar, sin oposición (bote, entrada a canasta y lanzamiento tras parada).
- Esta prueba la realizan de uno en uno y se puntúa con un 3 si realiza el gesto rápido y coordinado, un 2 si realiza el gesto rápido pero no coordinado o al revés y con un 1 si no realiza el gesto rápido ni coordinado (bote); un 3 si realiza el gesto coordinado y encesta, un 2 si realiza el gesto coordinado pero no encesta o al revés, y un 1 si no realiza el gesto coordinado ni encesta (entrada a canasta, lanzamiento después de parada).

La otra prueba consiste en un partidillo de tres contra tres durante 10 minutos, donde cada equipo ataca 5 minutos. Los equipos se hacen de forma que estén equilibrados. El profesor observa los pases y los desmarques desde el punto de vista decisional (táctico) durante la fase de ataque. En la hoja de observación se anota, en los pases, 3 puntos si pasa siempre a un jugador desmarcado, 2 puntos si casi siempre pasa a un jugador desmarcado, y 1 punto si siempre o casi siempre pasa a un jugador marcado; en los desmarques, 3 puntos si siempre se está desmarcando, 2 puntos si casi siempre se está desmarcando, y 1 punto si nunca o casi nunca se desmarca.

Consideramos interesante diseñar estos dos tipos de pruebas, una para la evaluación de aspectos técnicos y otra para la evaluación de aspectos tácticos, puesto que cada una de las unidades didácticas incide en uno de estos aspectos; es decir, la unidad didáctica con metodología tradicional incide en los aspectos técnicos, mientras que la otra incide en los aspectos tácticos.

- Evaluación de actitudes: Aquí se diseñó un cuestionario de 7 ítems para comprobar el grado de satisfacción-motivación de los alumnos/as hacia la unidad didáctica.

- El diario del profesor: Este diario es el principal instrumento en el que nos vamos a basar para establecer las conclusiones de nuestra investigación. Dicho instrumento cuenta con una planilla donde se separan las descripciones de las interpretaciones y de las propuestas de mejora. También aparecen varias dimensiones que son el objeto de la observación:
 - Alumnos: Satisfacción-motivación, otros aspectos actitudinales y evolución motriz de los alumnos/as: En esta dimensión anotaremos las observaciones relativas a la motivación de los alumnos/as, si se están aburriendo, si están animados, etc. También se refiere a otros aspectos actitudinales como la cooperación, respeto a los compañeros, etc. Además se observará también el progreso de los alumnos/as desde el punto de vista motriz, cognitivo y actitudinal.
 - Profesor/enseñanza: Aquí se observará los aspectos relativos a la actuación del profesor y su proceso de enseñanza.
 - Investigación: Esta dimensión está referida a situaciones que se puedan producir que repercutan sobre nuestra investigación, como limitaciones que encontremos, nuevas propuestas, etc.
 - Otras: En esta dimensión se incluirán cualquier otro aspecto que consideremos interesante.

Esta fase se llevó a cabo durante el final del segundo trimestre del curso y consistió en la puesta en práctica de las unidades didácticas y de todos los instrumentos diseñados en la investigación.

Como hemos comentado antes, se desarrollaron dos unidades didácticas de baloncesto, una utilizando una metodología tradicional, y la otra empleando una metodología activa, con dos grupos de alumnos/as de 4º de ESO. Ambas se pusieron en práctica de forma simultánea.

Antes de desarrollar la unidad didáctica en sí se les pasaron a los alumnos/as unas pruebas de evaluación inicial de conceptos (cuestionario teórico) y de procedimientos (pruebas prácticas); y al final de la misma se les pasó las

mismas pruebas y un cuestionario para detectar el grado de satisfacción-motivación hacia la unidad didáctica.

Además de estos instrumentos hemos realizado un diario del profesor. Para redactar este diario en casa, nos hemos valido de una planilla que rellenábamos durante las sesiones con palabras y frases "clave".

Esta parte de la investigación se realizó durante el tercer trimestre del curso y parte del verano y consistió en el análisis de todos los resultados recogidos durante la puesta en práctica de los distintos instrumentos. Así, se analizaron de forma general los resultados obtenidos en los distintos cuestionarios y pruebas prácticas. Además, se hizo un análisis más exhaustivo del diario del profesor.

Para concluir el apartado expondremos un cuadro resumen con los distintos instrumentos que hemos utilizado en nuestra investigación:

INSTRUMENTO	Objetivo	Cuándo se emplea
Diario del profesor	Reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje	Durante todo el proceso de desarrollo de las Unidades Didácticas
Cuestionario teórico sobre las reglas del baloncesto	Valorar el conocimiento de los alumnos/as sobre las reglas del baloncesto	Al principio y al final del desarrollo de las Unidades Didácticas
Cuestionario para detectar el grado de satisfacción-motivación hacia la Unidad didáctica	Conocer el grado de motivación de los alumnos/as hacia la Unidad Didáctica	Al final del desarrollo de las Unidades Didácticas
Pruebas motrices	Valorar el aprendizaje desde el punto de vista motriz	Al principio y al final del desarrollo de las Unidades Didácticas

El diario del profesor

El principal instrumento sobre el que vamos a sacar las conclusiones de nuestra investigación es el diario del profesor.

Dicho instrumento es un diario semi-estructurado, y para su análisis, siguiendo las recomendaciones de Gil (1994), los datos los hemos manipulado siguiendo el siguiente proceso:

1. Selección de códigos dentro de las diversas dimensiones en los que se clasifican las distintas ideas.
2. Descripción de códigos.
3. Asignación de códigos al texto.
4. Determinación de frecuencias de los distintos códigos.
5. Análisis de los resultados.

A continuación presentamos unos cuadros donde resumimos los resultados del análisis del diario en las distintas dimensiones:

METODOLOGIA ACTIVA	METODOLOGIA TRADICIONAL
Los alumnos se divierten y se la pasan mejor	Estas clases dan lugar a situaciones menos conflictivas
Adquieren mejor los conocimientos expuestos e aprendizaje	El estudiante está expuesto a la memorización, repetición
Clases más motivadas, mejora el rendimiento del estudiante	No es motivado a realizar situaciones o actividades diferentes
Se ha logrado q los estudiantes acojan mayor número de reglas	El que quiere trabajar lo hace con responsabilidad,
En situaciones de conflictos el alumno busca soluciones a los mismos	No es creativo no soluciona problemas
Aprendizaje significativo	Aprendizaje memorístico

Dimensión alumno/a

METODOLOGIA ACTIVA	METODOLOGIA TRADICIONAL
El profesor se ha motivado con la metodología activa	Es más fácil observar el proceso y progreso de los estudiantes
Reflexión diaria de ambas metodologías han surgido propuestas para mejorar las técnicas del docente	Se controla que todos los estudiantes trabajen en la misma forma
Es más difícil controlar a los estudiantes	Se envía tareas extra clase

Como hemos comentado anteriormente, además del diario, hemos utilizado un cuestionario teórico para la evaluación de conceptos, un cuestionario para detectar el grado de satisfacción-motivación del alumno/a hacia la Unidad Didáctica, y dos tipos de pruebas de ejecución. Pero estas pruebas no tienen el suficiente rigor científico como para establecer las conclusiones de la investigación basándonos sólo en ellas.

Cuestionario teórico

A continuación presentamos una tabla donde aparece el número de alumnos/as que mejoran, desde el punto de vista del conocimiento de las reglas del baloncesto, tanto en una Unidad Didáctica como en la otra:

Como podemos observar en el cuadro 6, en las sesiones con metodología activa, aunque la diferencia no es muy acusada, mejoran más número de alumnos/as que en las sesiones con metodología tradicional. Esta pequeña diferencia, pienso que es debida a que en la metodología activa surgen constantemente dudas del reglamento en los distintos juegos, y en la tradicional, al no haber este tipo de situaciones de juego, no.

Cruz Categorial

Es una estrategia que permite organizar información relevante alrededor de una tesis o idea principal en un texto, desarrollando capacidades como manejo de información, análisis de situaciones, acontecimientos logrando un pensamiento crítico.

Instrucciones

1. Elegir un tema
2. Dibujar una cruz
3. Planear una tesis respecto al tema de estudio y escribirla en la parte central.
4. Señalar argumento, fundamento, teorías y prácticas que sustenten la tesis y escribirlas en la parte superior de la cruz.
5. Determinar las consecuencias que se dan a partir de la tesis y escribirlas en la parte superior
6. En el brazo izquierdo de la cruz se señala el contexto y la metodología

En el otro brazo se escribe la finalidad o propósito para defender dicha tesis.

Figura 4
Cruz categorial



Espiga de ishikawa o diagrama del pez

Es una estrategia que nos permite hacer comparaciones en aspectos positivos y negativos mirando el antes y el después, causas y consecuencias, en donde los alumnos establezcan las semejanzas entre las características de dos situaciones para Organizar los conocimientos mediante gráficos en donde se identifica la situación o problemática de mayor relevancia, con esto el alumno desarrolla capacidades como análisis, interpretación y asociación.

Procedimiento

1. Dibujar el esqueleto de un pez
2. En la cabeza, escribir el nombre del problema, situación, acontecimiento, conflicto u objeto de estudio
3. En la parte superior de la espina se coloca las afirmaciones y en la parte inferior lo opuesto, haciendo relación con la parte superior.
4. Realizar una reflexión, análisis y dialogo de la información que tiene la espina de pescado para llegar a consensos.

Figura 5
Espina de pez

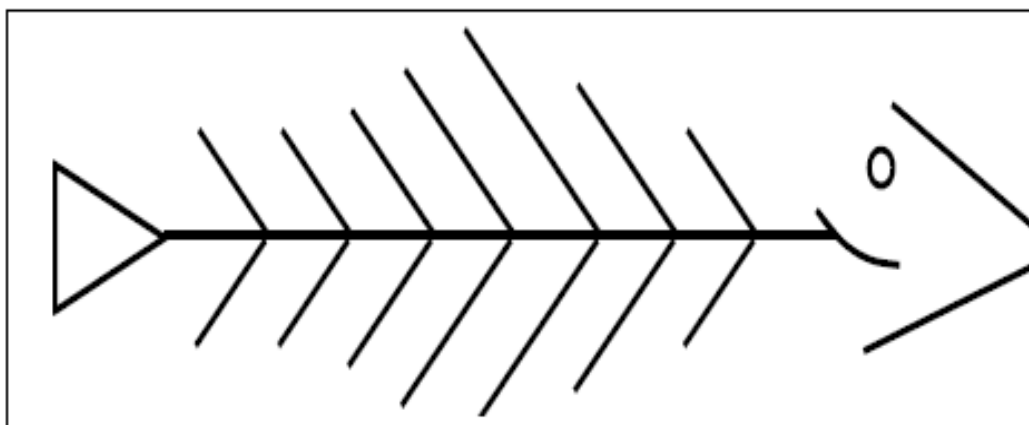


Diagrama del por qué

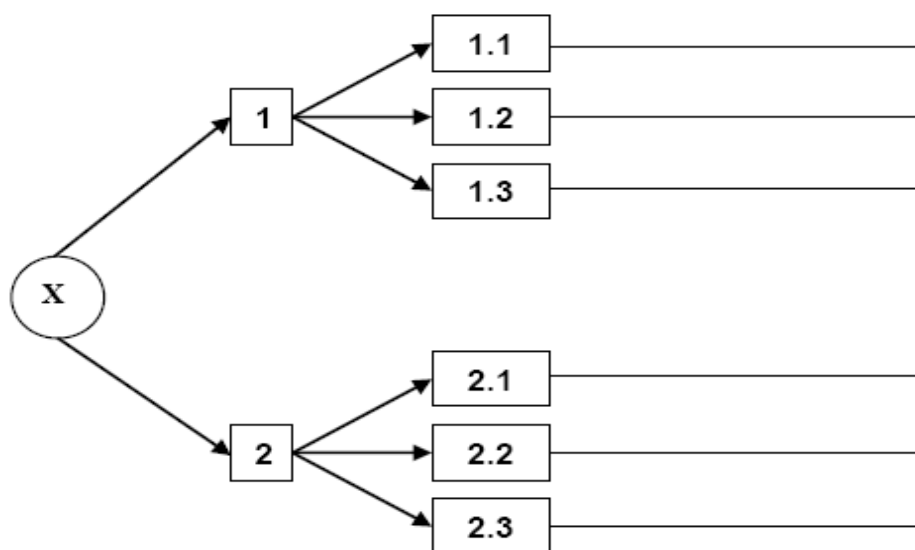
Es un organizador que nos permite analizar las causas de un acontecimiento, de un fenómeno o las razones por las que determinado concepto es importante, aquí se desarrollan capacidades como el análisis, interpretación y evaluación.

Procedimiento

1. El profesor propone un tema para la discusión y pide a los alumnos, ya sea de manera individual o grupal, que analicen las razones que generen el tema o los motivos de su importancia.
2. Posteriormente cada grupo o alumno escribe el nombre del tema en un papelote, pizarra, cartulina y se pregunta Por qué el tema es importante y se registran todas las respuestas.
3. El procedimiento se repite para cada respuesta y se vean registrando las respuestas en los diagramas

Ejemplo: Por qué es importante X?

Figura 6
Diagrama de árbol



Gráficos

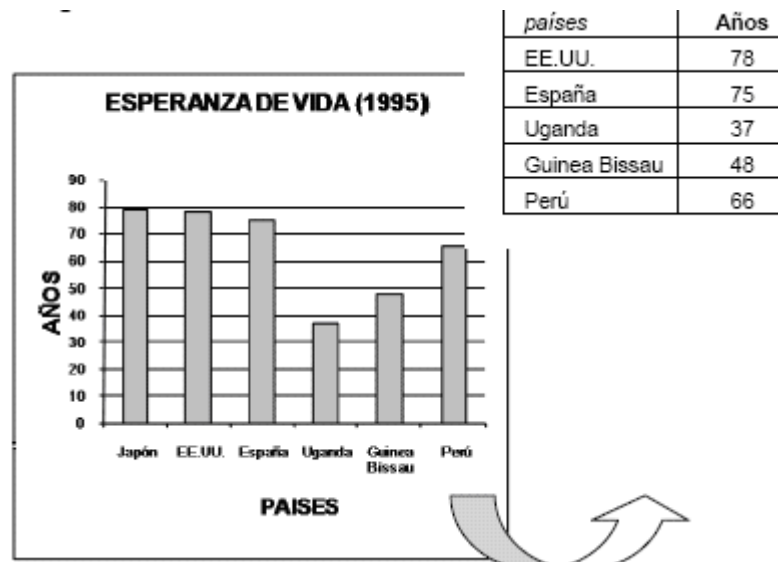
Son representaciones de una serie de datos, que se utilizan para facilitar la visión de conjunto de un hecho representado, así como para la interpretación y comparación de datos estadísticos, las capacidades que desarrolla el alumno son la interpretación, construcción de gráficos, análisis y vocabulario.

Este instrumento tiene algunas clases como barras, líneas,

Procedimiento

1. Trazar sobre papel milimetrado un eje de coordenadas
2. Sobre el eje de abscisas situar las diferentes modalidades dejando un espacio entre ellas
3. Sobre el eje de coordenadas colocar los elementos variables, para elegir la escala que permita la representación clara de datos, se toma el dato más alto y se establece la proporción comenzando desde cero.
4. Trazar líneas paralelas para formar rectángulos o barras, uniendo cada abscisa con cada coordenada.
5. Colorear las barras con tonos diferentes

Figura 7
Gráficos



Flujograma

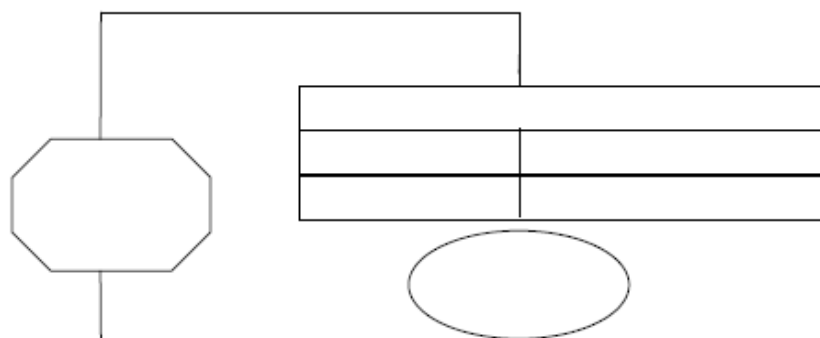
Se trata de una técnica para la organización de información el cual tiene por objeto estimular la atención, propiciar el pensamiento crítico y a la vez va a permitir a los estudiantes contar con un método de estudio útil y efectivo, las

capacidades que desarrolla son el orden y secuencia de información, así como la organización y síntesis.

Procedimiento

1. Manejar la información necesaria respecto a un tema determinado
2. Dividir el contenido en apartados importantes que involucren la totalidad del tema
3. Diseñar el contenido en apartados importantes que involucren la totalidad del tema
4. Las líneas indicadoras o flechas del flujograma deben ser más delgadas que las líneas de los rectángulos
5. La redacción en cada figura geométrica debe ser realizada con frases concisas y precisas.

Figura 8
Flujodiagrama



Metodología tradicional /metodología activa- participativa

Actualmente, son muchos los profesores que intentan implantar en sus clases una metodología activa y participativa con sus alumnos frente a la tradicional que se ha estado llevando a cabo hasta nuestros días.

Todo parece apuntar que esta nueva metodología no trae más que ventajas ya que hace que los alumnos estén más motivados e involucrados en las clases. Además, los alumnos se van de clase con el temario bastante claro puesto que han estado atentos ya que ellos eran los protagonistas de la clase (no el profesor) ellos son los que participan con preguntas y debates, así como dando sus puntos de vista sobre un tema concreto.

Por otro lado, muchos profesores no ponen esta nueva metodología en práctica, se basan en dar el temario sin más, es decir, llegan a clase se sientan en su asiento y comienzan a hablar hasta que la clase termine.

Con esta forma de dar clase lo único que se consigue es que los alumnos pierdan el interés por la asignatura, se aburran, se distraigan y se encuentren totalmente desmotivados.

Entiendo que para un profesor es mucho más fácil llegar a clase y ponerse a hablar hasta que termine la misma sin preguntar dudas, ni explicar de forma más interactiva como puede ser utilizando las nuevas tecnologías, etc.

Lo mismo ocurre con los maestros de Primaria, llegan a clase mandan callar a los alumnos, empiezan a leer el tema que tengan preparado para ese día y, les mandan numerosas actividades a sus alumnos para que empiecen a hacerlas en clase y las terminen en sus casas.

En mi opinión, todo aquel profesor o maestro que emplea esta metodología en sus clases, para mí, no es un buen maestro y, por lo tanto, creo que no debería dedicarse a esta profesión. Un maestro debe involucrarse en sus clases, hacerlas amenas, novedosas, participativas y debe intentar que todos los alumnos se vayan a sus clases con los contenidos claros, es decir, sin dudas y en caso de que las haya debe ser el profesor el que lo vuelva a repetir y explicárselo a ese alumno las veces que hagan falta; no creo que esté bien decirles a los alumnos "buscarlo en casa" o "lo dejamos para mañana", etc. Me parece que este tipo de respuestas no son dignas de un profesor porque parece que éste no quiere enseñar, que no le gusta su profesión, y lo único que

hacemos con este tipo de acciones es perjudicar a nuestros alumnos. Si a un profesor no le gusta lo que hace, se lo va a transmitir al alumno y por tanto, le va a desmotivar; es mejor que escoja otro camino que no sea el de la enseñanza.

Por tanto, no emplear una buena metodología en las clases puede tener desagradables consecuencias para nuestros alumnos. Lo que empieza con una mera desmotivación y falta de interés puede acabar con ausentismo en las escuelas y consecuentemente con un nuevo caso de fracaso y abandono escolar.

HIPÓTESIS

Hipótesis General

- La metodología utilizada por los docentes promueven el interaprendizaje e influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014.

Hipótesis específica 1

- El conocimiento y formación académico de los docentes se explicita en las concepciones y metodologías utilizadas por los estudiantes en el aprendizaje.

Hipótesis específica 2

- Las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes en el Centro de Estudios Semipresencial (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, limitan los procesos de interaprendizaje de los estudiantes.

Hipótesis específica 3

- La metodología utilizada por profesores y alumnos del Centro de Estudios (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, en los procesos de enseñanza-aprendizaje inciden en los estudiantes con bajo rendimiento académico.

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPOTESIS

HIPÓTESIS ESPICIFICA 1

El conocimiento y formación académico de los docentes se explicita en las concepciones y metodologías utilizadas por los estudiantes en el aprendizaje.

CATEGORIAS	VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
<ul style="list-style-type: none">• Formación académica• Concepciones de aprendizaje• Metodologías de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento y formación académica del docente • Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">• Título profesional• Cursos• Seminarios• Capacitación virtual• Concepciones de educación, enseñanza, aprendizaje• Métodos de enseñanza • Técnicas de aprendizaje• Evaluación	<p>Observación</p> <p>Encuesta</p> <p>Entrevista</p> <p>-Estudio de casos</p>

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

Las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes en el Centro de Estudios Semipresencial (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, limitan los interaprendizajes de los estudiantes.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<ul style="list-style-type: none"> • utilización de técnicas e instrumentos de enseñanza 	Técnicas e instrumentos de enseñanza	Proceso enseñanza-aprendizaje Paradigmas de aprendizaje	Observación
<ul style="list-style-type: none"> • Interaprendizaje 	Procesos de Interaprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de aprendizaje • Estrategias de aprendizaje • Clases de Aprendizajes • Teorías del aprendizaje • Estrategias para el aprendizaje activo • Aprendizaje colaborativo • Aprendizaje cooperativo • Aprendizaje activo • Tutoría 	Encuesta Entrevista

HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

La metodología utilizada por profesores y alumnos del Centro de Estudios (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, en los procesos de enseñanza-aprendizaje incide en los estudiantes con bajo rendimiento académico.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<ul style="list-style-type: none"> Metodologías de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Metodologías aplicadas por los docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Métodos de enseñanza Técnicas de aprendizaje Estrategias de aprendizaje Clases de Aprendizajes 	Observación
<ul style="list-style-type: none"> Rendimiento académico 	<ul style="list-style-type: none"> Bajo rendimiento académico 	<ul style="list-style-type: none"> Actividades de aprendizaje Ambientes de aprendizaje Tiempo y espacio para aprender Logros de aprendizaje Destrezas con criterios de desempeño Actitudes Aptitudes Capacidades Evaluación de aprendizajes Valoración del aprendizaje 	Encuesta Entrevista

f. METODOLOGÍA

Tipo de Investigación

El tipo de investigación que se aplicara es de tipo cualitativo, ya que se estudiaran las características del objeto de estudio para profundizar el conocimiento del mismo.

Métodos

Se utilizara para esta investigación los siguientes métodos de investigación:

Método de Observación

La observación es muy utilidad, pues permite conocer sobre un fenómeno en forma empírica e inmediata.

Se utilizara la observación, para obtener información sobre las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes en la aplicación de la metodología activa.

Método Científico, ya que se estudiaran los conocimientos y observaran las técnicas empleadas de los maestros para explicar el nivel de conocimiento de la metodología activa.

Método inductivo

Este método consiste en inferir proposiciones particulares de premisas universales o más generales. En él, el maestro presenta conceptos, principios afirmaciones o definiciones, de las cuales van siendo extraídas conclusiones o a criticar aspectos particulares partiendo de principios generales.

Se analizara cada unidad de análisis, en este caso son los estudiantes, que forman parte de la muestra y se determinaran las características generales de cada uno para inferirlos a la población.

Técnicas e Instrumentos para recolección de información

Técnicas

Para la recolección de la información del diagnóstico, se aplicara a los docentes la observación, la encuesta y la entrevista.

Técnicas indirectas

Para realizar el estudio exploratorio se deberá consultar abundante bibliográfica, comprendida por libros, revistas, documentos, etc.

La observación

Se utilizará esta técnica para ver las técnicas e instrumentos utilizados por los docentes.

La encuesta

La encuesta permitirá obtener abundante información de la población en forma simple y rápida.

La entrevista

Esta técnica permitirá conseguir información cualitativa, y se la aplicará al personal docente de la Universidad de Machala, Escuela de Ciencias de la Educación.

Instrumentos

Se elaborarán hojas de trabajo, para las técnicas indirectas; y para las directas se elaborarán cuestionarios para encuestas y entrevistas, como instrumentos para levantar información.

Población

La población en una investigación es el total de elementos que son parte del estudio.

La población está conformada por la totalidad de estudiantes del período académico 2013 – 2014.

Muestra: tipo y cálculo

Método de muestreo

Se usará el muestreo probabilístico sistemático, debido a que el marco podría ser desconocido⁹, además con este método se selecciona al azar un elemento de la población y a partir de ese se escogen los demás elementos que conformarán la muestra.

Error de muestreo

Para este estudio se acepta un error muestral de 5%.

Tamaño de la muestra

La muestra es el conjunto de unidades de análisis, seleccionadas para obtener información.

La muestra estudiada es de 144 estudiantes

Para calcular la muestra se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2 pqN}{e^2(N-1) + z^2 pq}$$

e = error	5.00%
z = nivel de confianza	1.96
n = tamaño de la muestra	?
N = población estudiada	230.00
p = dispersión positiva	0.50
q = dispersión negativa	0.50

⁹ Esto debido a la reserva de información de algunas Instituciones

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.50)(0.50)(230)}{(0.05)^2 (230 - 1) + (1.96)^2 (0.50)(0.50)} = 144 \text{ estudiantes}$$

Para calcular el coeficiente de elevación se utiliza la siguiente fórmula:

$$u = \frac{N}{n}$$

41 docentes

Tipo de estudio

Estudio exploratorio

Para tener un conocimiento preliminar y analizar el problema de investigación se utilizará el estudio exploratorio.

En este estudio se aplicará el estudio exploratorio, para conocer sobre la metodología activa, sus características y además se conocerá sobre la Institución.

Estudio descriptivo

El estudio descriptivo permite describir características del problema en forma concluyente y cuantitativa.

Al aplicar este estudio se describirá la forma en que los estudiantes son generadores de conocimiento, es decir, permitirá conocer la metodología activa desarrollada por los docentes.

Fuentes de información

Se utilizará fuentes secundarias para realizar el estudio exploratorio y fuentes primarias, para el estudio descriptivo.

Recursos

Recursos Humanos

- Maestranter
- Catedráticos
- Directivos
- Investigadores

Recursos Técnicos

- Instrumentos de investigación.
- Metodología.
- Asesoramiento

Recursos Materiales.

- Implementos de oficina
- Computadora y programas
- Bibliografía básica.
- Folletos.
- Infraestructura.
- Bibliotecas.
- Aulas.
- Documentos de apoyo de la maestría

g. CRONOGRAMA

N°	ACTIVIDADES	2014						2015					
		JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENER	FRBR	MARZ	ABRIL	MAYO	JUNIO
1	Elección del tema	X											
2	Revisión bibliográfica	X											
3	Elaboración del Proyecto		X										
4	Aprobación del Proyecto		X										
5	Construcción de instrumentos para la investigación			X	X								
6	Aplicación, investigación de campo			X	X								
7	Tabulación-análisis de resultados					X	X						
8	Redacción del borrador							X					
9	Revisión del borrador							X					
10	Redacción del informe final								X	X	X		
11	Sustentación y defensa del informe final											X	X

CRONOGRAMA AMPLIADO

N°	ACTIVIDADES	2014						2015						JULIO	AGOSTO
		JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENER	FRBR	MARZ	ABRIL	MAYO	JUNIO		
1	Elección del tema	X													
2	Revisión bibliográfica	X													
3	Elaboración del Proyecto		X												
4	Aprobación del Proyecto		X												
5	Construcción de instrumentos para la investigación			X	X										
6	Aplicación, investigación de campo			X	X										
7	Tabulación-análisis de resultados					X	X								
8	Redacción del borrador							X							
9	Revisión del borrador							X							
10	Redacción del informe final								X	X	X	X	X		
11	Sustentación y defensa del informe final													X	X

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

Item	Detalle	Unidad de medida	Cantidad	Valor unitario	Total
Materiales					
1	Ppel bond A4	Resma	4	4,30	17,20
2	Tinta blanco/negro	u	1	36,00	36,00
3	Tinta colores	u	1	40,00	40,00
4	Empastado	u	6	15,00	90,00
5	Internet	h	100	1,00	100,00
6	Copias	u	2000	0,02	40,00
7	Transporte	gl	200	1,98	396,00
8	Alimentación	u	360	3,00	1.080,00
Humanos					
9	Dirección de tesis	u	1	800,00	800,00
		u			-
Legales					
10	Derechos de grado	u	1	20,00	20,00
11	Derechos de título	u	1	19,00	19,00
12	Certificado de aprobación académica	u	1	6,00	6,00
13	Aptitud legal	u	1	19,00	19,00
14	Bono bibliotecario	u	1	56,00	56,00
				Total	2.719,20

FINANCIAMIENTO	
FUENTE DE FINANCIAMIENTO	CANTIDAD
Aporte personal de la tesista	2.719,20
TOTAL:	2.719,20

i. BIBLIOGRAFÍA

Davini, M.C. "*Prácticas laborales en los servicios de salud: las condiciones del aprendizaje*". En: Haddad, Davini, Roschke (edits.), Educación Permanente del Personal de Salud, Edit. Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS), Washington, 1994

Dewey, J. *Cómo pensamos*. Edit. Piadós, Barcelona, 1989 (original en inglés de 1938)

Eisner, E. *Cognición y curriculum*. Edit. Amorrortu, Buenos Aires, 1998

Jackson, Ph. "*El lugar de la narrativa en la enseñanza*". En: McEwan, H. & Egan, K. (comps.),

La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Edit. Amorrortu, Buenos Aires, 1998

Jonassen, D. "*Supporting communities of learners with technology: a vision for integrating technology with learning in schools*". En: Educational Technology Review, jul-aug., 2009

Jonassen, A & Olesen, "*Designing constructivist learning environments*". En: Reigeluth, C. (edit.), *Instructional theories and models*, Edit. Lawrence Erlbaum, New Jersey, 20010

Perkins, D. "Person plus: *A distributed view of thinking and learning*". En: Salomon (edit), *Distributed Cognitions*, Cambridge University Press, New York, 2009

Perkins, D. & Salomon, G. "*Individual and Social Aspects of Learning*". En: Review of Research in Education, 23, 1998

Schank, R. & Cleary, C. "*Case- Based teaching. Engines for education*". Ed. Lawrence Erlbaum, New Jersey, 2011

- Schön, D. La formación de profesionales reflexivos. Edit. Piados, Barcelona, 1992.
- Baena, V., C. Figueroa, P. Gabaldón. R. García-Viana, L. Gava, R. Hernán, C. López-Cózar y T. Priede (2008) "El Espacio Europeo de Educación Superior: Una Oportunidad para la Innovación Educativa en el Área Empresarial". Ed. Universidad Europea de Madrid. Madrid.
- Benito, A., y A. Cruz (2012) "Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior". Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Center for Higher Education Policy Studies (2009) "The extent and impact of higher education curricular reform across Europe. Final report to Directorate-General for Education and culture of the European Commission".
- Fernández, A. (2010) "Metodologías activas para la formación de competencias. Educación siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación, 24, pp. 35-56. Universidad de Murcia.
- Prieto Navarro, L. y otros (2008) "La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje". Ed. Octaedro. ESPAÑA: ICE. UNIVERSITO DE BARCELONA.
- Shulman, L. (1986) "Those who understand: Knowledge growth in teaching". Educational Researcher, 15 (2), pp. 4-14.

➤ **ANEXOS**

Anexo 1.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA, MODALIDAD B-LEARNING

ENCUESTA SOBRE: Metodología activa desarrollada por el docente en el interaprendizaje en el Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014.

DIRIGIDO A: Los catedráticos del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

Instrucciones:

Estimados/as Docentes sírvase responder a la siguiente encuesta, tomando en consideración la siguiente valoración:

5= Siempre	4= Casi siempre	3= Esporádicamente	2= Casi nunca	1= Nunca
5= Excelente	4= Muy bueno	3= Medio	2= Regular	1= Deficiente

Nº	INDICADORES	5	4	3	2	1
1)	¿Utiliza herramientas de la Web para la enseñanza?					
2)	¿Accede a internet desde su casa o a través de un Cyber?					
3)	¿Marque el nivel de dominio que posee acerca de teorías del aprendizaje activo?					
4)	¿Cuál es su dominio sobre técnicas de aprendizaje activo?					

5)	¿Cuál es su dominio sobre estrategias de aprendizaje activo?					
6)	¿Cuál es su nivel de resultados efectivos del interaprendizaje que ha obtenido?					
7)	¿Para las sesiones de interaprendizaje utiliza programas multimedia con sus estudiantes?					
8)	¿Marque la escala en qué medida los estudiantes utilizan técnicas de aprendizaje activo?					
9)	¿Cuál es el nivel de cambios conceptuales que ha detectado en los estudiantes?					
10)	¿Los temas de estudio que utiliza generan investigación en su aprendizaje?					
11)	¿Utiliza algún tipo de aula virtual para la enseñanza?					
12)	¿Cuál es el nivel de cambios actitudinales que ha detectado en los estudiantes como resultado del interaprendizaje?					
13)	¿Cómo resultado del Interaprendizaje cuál es el cambio de aptitudes en los estudiantes?					
14)	¿Ha detectado algún nivel de dependencia cognitiva de los estudiantes con su profesor?					
15)	¿En qué escala los estudiantes cumplen las tareas puntualmente?					
16)	¿En qué escala utiliza instrumentos cuantitativos para evaluar el rendimiento?					
17)	¿En qué escala utiliza instrumentos cualitativos para evaluar el rendimiento de los estudiantes?					
18)	¿En qué escala valora el rendimiento de los estudiantes?					
19)	¿Es mejor la participación en el aula tradicional de clases?					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, ARTE Y LA COMUNICACIÓN
NIVEL DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA, MODALIDAD B-LEARNING

ENCUESTA SOBRE: Metodología activa desarrollada por el docente en el interaprendizaje en el Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2013 – 2014.

DIRIGIDO A: Los estudiantes del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

Instrucciones:

Estimados/as Estudiantes sírvase responder a la siguiente encuesta, tomando en consideración la siguiente valoración:

5= Siempre	4= Casi siempre	3= Esporádicamente	2= Casi nunca	1= Nunca
5= Excelente	4= Muy bueno	3= Medio	2= Regular	1= Deficiente

Nº	INDICADORES	5	4	3	2	1
1)	¿Utiliza herramientas de la Web para la enseñanza?					
2)	¿Accede a internet desde su casa o a través de un Cyber?					
3)	Marque el nivel de dominio que posee acerca de los aprendizajes activos logrados					
4)	¿Cuál es el dominio que los docentes tienen sobre técnicas de aprendizaje activo?					
5)	¿Cuál es su dominio sobre estrategias a aprendizaje activo?					
6)	¿Cuál es su nivel de resultados efectivos del interaprendizaje que ha obtenido?					
7)	¿Para las sesiones de interaprendizaje el docente utiliza programas multimedia?					

8)	¿Marque la escala en qué medida utilizan técnicas de aprendizaje activo?					
9)	¿Cuál es el nivel de cambios conceptuales que ha detectado como estudiante?					
10)	¿Los temas de estudio que utiliza el docente generan investigación en su aprendizaje?					
11)	¿Es mejor su participación en el aula tradicional de clases?					
12)	Si ha participado en la evaluación en línea ¿cuál es su grado de satisfacción?					
13)	¿Cuál es el nivel de cambios actitudinales que ha detectado como resultado del interaprendizaje?					
14)	Como resultado del interaprendizaje ¿cuál es el cambio de aptitudes que ha detectado?					
15)	¿Ha detectado algún nivel de dependencia cognitiva con su profesor?					
16)	¿En qué escala cumple las tareas puntualmente?					
17)	¿En qué escala se utilizan instrumentos cuantitativos para evaluar el rendimiento?					
18)	¿En qué escala se utilizan instrumentos cualitativos para evaluar el rendimiento?					
19)	¿En qué escala valora su rendimiento?					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

Programa de Maestría en Educación a Distancia

PROMADIS

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Aplicar la técnica de la observación para identificar el grado de conocimientos que tiene el docente sobre la metodología activa, tendente a mejorar el aprendizaje de los estudiantes del (CEPSYMED).

Nombre del Observado:

Profesor		Escala de puntuación	Horario
Fecha:		De 1 a 3	Grupo:
1. Organización y estructuración de clase			Puntaje 1-3
Las actividades están cuidadosamente planeadas			
Se percibe un ambiente tranquilo apacible			
Las actividades en clase tienen un orden lógico			
Las tareas dadas los alumnos las acogen con claridad			
Suma total			
Porcentaje alcanzado			
2. Claridad de las normas de conocimiento			Puntaje 1-3
Los alumnos saben cómo llevar las actividades y con qué criterios			
Los alumnos participan de una manera interactiva			
Los alumnos se integran al conocimiento de una manera normal			
Los alumnos conocen las técnicas e instrumentos a utilizarse			

Suma Total	
Porcentaje alcanzado	
3. Relación interpersonal.	Puntaje 1-3
Los alumnos se ayudan unos a otros	
Los alumnos manifiestan contento o satisfacción trabajando en equipo	
Se percibe un ambiente cooperativo	
Suma total	
Porcentaje alcanzado	
4.Relacion con el profesor	
El profesor interactúa con los alumnos	
El profesor critica las ideas, no a los alumnos	
El profesor se hace entender al momento de impartir sus clases	
Se percibe en el profesor una actitud de respeto y cordialidad por los alumnos	
Suma Total	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

Programa de Maestría en Educación a Distancia

PROMADIS

Entrevista dirigida a los docentes del Centro de Estudios Semipresencial y
Mejoramiento docente (CEPSYMED).

Nombre:
Edad:

Cuestionario de preguntas:

1. ¿Utiliza usted un sitio web para mejorar sus conocimientos?
2. ¿Qué tipo de técnicas de Aprendizaje Activo utiliza usted en el proceso de enseñanza aprendizaje?
 - Técnica expositiva ()
 - Lectura categorial ()
 - Lectura meta contextual ()
 - Trabajo individual ()
 - Aprendizaje basado en problemas ()
 - Pequeños grupos de discusión ()
 - Lectura comentada (exegética) ()
 - Lluvia de ideas ()
 - Desempeño de roles ()
 - Mesa redonda ()
 - Estudio dirigido ()
 - Discusión guiada ()
 - Grupo cooperativo de aprendizaje ()
 - Grupo de trabajo colaborativo ()

- Foro ()
 - Grupo de investigación ()
 - Panel ()
 - Simposio ()
3. Para usted ¿Cuál es la diferencia de la metodología tradicional y la metodología activa?
 4. ¿Cuál es su dominio sobre las técnicas de aprendizaje activo?
 5. ¿Para impartir clases usted hace uso de programas multimedia?
 6. ¿Cuáles son los principales problemas que usted tiene en la enseñanza del aprendizaje activo?
 7. ¿Qué oportunidades de aprovechamiento académico tienen los alumnos que se les facilita el uso de las tecnologías de la información y comunicación?
 8. ¿Los temas de estudio impartidos en clase generan investigación en el aprendizaje de sus alumnos?
 9. ¿Qué cambios actitudinales ha visto en sus alumnos?
 10. ¿Cuáles son los beneficios de la metodología activa en el interaprendizaje de los estudiantes?

ANEXOS: Fotografías de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala. Aplicación de encuestas y entrevista a los estudiantes de la CEPASYMED.











ÍNDICE

- Portada	i
- Certificación	ii
- Autoría	iii
- Carta de Autorización	iv
- Agradecimiento	v
- Dedicatoria	vi
- Matriz de Ámbito Geográfico	vii
- Mapa Geográfico y Croquis	viii
- Esquema de tesis	ix
a. TITULO	1
b. RESUMEN	2
c. INTRODUCCIÓN	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA	7
METODOLOGÍA ACTIVA	7
Metodología activa y participativa	7
Proceso de la Metodología Activa	8
Aprendizaje activo	9
Importancia de la Metodología Activa	9
Trabajo en grupo en la metodología activa	10
Técnicas que se utilizan en la metodología Activa	10
Beneficios de la Metodología Activa	11
Modelos activos	12
Estrategias metodológicas	12
Mapas semánticos	12
Representación gráfica	13
Enseñanza por proyectos	13
¿Cómo podemos incorporar el aprendizaje activo a nuestra docencia?	14
Participación del alumno	14
Participación del profesor	15
Evaluación	15

INTERAPRENDIZAJE	16
Educación a Distancia	18
Modelos tradicionales	19
Programas multimedia en la educación	19
El interaprendizaje como elemento sustantivo del trabajo académico a distancia	20
Procedimientos del interaprendizaje	21
Sitios Web Educativos	22
Interaprendizaje en los docentes	22
RENDIMIENTO ACADÉMICO	23
Cambios actitudinales en los estudiantes	24
Principios constructivistas para la formación docente	25
e. MATERIALES Y MÉTODOS	26
Recursos	26
Materiales	26
Tipo de Investigación	26
Métodos	26
Técnicas	27
Instrumentos	28
f. RESULTADOS	30
g. DISCUSIÓN	57
h. CONCLUSIONES	61
i. RECOMENDACIONES	62
Propuesta	63
j. BIBLIOGRAFÍA	80
k. ANEXOS	87
PROYECTO	87
a. TEMA	88
b. PROBLEMÁTICA	89
c. JUSTIFICACIÓN	99
d. OBJETIVOS	101
Objetivo General	101

Objetivos específicos	101
e. MARCO TEÓRICO	102
f. METODOLOGÍA	202
g. CRONOGRAMA	207
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO	209
i. BIBLIOGRAFÍA	210
j. ANEXOS	212
ÍNDICE	225