



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN NIVEL DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA -PROMADIS-

TEMA

“INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS”.

**TESIS PREVIA LA OBTENCIÓN
DEL GRADO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN A DISTANCIA**

AUTORAS:

Ing. Ingrid Doménica Preciado Román
Lic. Daysi Jackeline Ramón Ordóñez

DIRECTOR DE TESIS:

Lic. Mg. Miguel Tapia Godoy

**LOJA – ECUADOR
2014**

CERTIFICACION


Lic. Mg. Miguel Tapia Godoy

DOCENTE INVESTIGADOR DEL NIVEL DE POSTGRADO DEL ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

CERTIFICA:

Haber dirigido y asesorado, en todos sus partes el desarrollo de la Tesis, titulada: **“INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS”**, de autoría de la Ing. Com. Ingrid Doménica Preciado Román, Lic. Daysi Jackeline Ramón Ordóñez, la misma que cumple con los requisitos de forma y fondo exigidos por la institución, para la graduación en el Nivel de Postgrado de la Universidad nacional de Loja, por lo que, autorizo su presentación, sustentación y defensa.

Loja, Marzo del 2013



Lic. Mg. Miguel Tapia Godoy
DIRECTOR DE TESIS

AUTORÍA

Nosotras, Ingrid Doménica Preciado Román y Daysi Jackeline Ramón Ordóñez, declaramos ser autoras del presente trabajo de tesis y eximimos expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de las mismas.

Adicionalmente aceptamos y autorizamos a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de nuestra tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

AUTORAS:


Ingrid Doménica Preciado Román
C.C. 070339495-7


Daysi Jackeline Ramón Ordóñez
C.C. 070324813-8

FECHA: 04 Abril del 2014


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


Nosotras, Ingrid Doménica Preciado Román y Daysi Jackeline Ramón Ordóñez, declaramos ser autoras de la tesis titulada: "INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS", como requisito para optar al grado de: Magíster en Educación a Distancia; autorizamos 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 pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con los 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 ocho días del mes de abril del dos mil catorce, firman las autoras.

FIRMA: 
AUTORA: Ingrid Doménica Preciado Román
CÉDULA: 070339495-7
DIRECCIÓN: Venezuela y Uruguay, Arenillas.
CORREO ELECTRÓNICO: ingridpreciadoroman@hotmail.com
TELÉFONO: 072909359 **CELULAR:** 0988617234

FIRMA: 
AUTORA: Daysi Jackeline Ramón Ordóñez
CÉDULA: 070324813-8
DIRECCIÓN: Callejón S/N entre Río Guayas y Medardo Ángel Silva, Arenillas.
CORREO ELECTRÓNICO: dayse_johanna@hotmail.com
TELÉFONO: 072908495 **CELULAR:** 0994424150

DATOS COMPLEMENTARIOS

DIRECTOR DE TESIS: Lic. Mg. Miguel Tapia Godoy

TRIBUNAL DE GRADO:

Dr. Mg. Sc. Luis Tituaña Carrión
Dra. Mg. Sc. Ana Lucía Andrade Carrión
Ing. Mg. Sc. Wilman Merino Alberca

Presidente del Tribunal
Miembro del Tribunal
Miembro del Tribunal

AGRADECIMIENTO

A las autoridades de la Universidad Nacional de Loja; al Área de la Educación, el Arte y la Comunicación; al Nivel de Postgrado, a la Maestría de Educación a Distancia y al personal docente, por sus desinteresados y valiosos conocimientos impartidos durante el proceso académico.

Al Licenciado Miguel Tapia Godoy, Mg., Director de la Tesis, por brindarnos sus conocimientos, apoyo y dirección, de forma desinteresada para la ejecución y culminación del presente trabajo de investigación.

A las autoridades, docentes y estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED), de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, de la ciudad de Machala, quiénes estuvieron prestos a participar en la recolección de la información de la investigación de campo, indispensable para el proceso de culminación de la Tesis.

Las Autoras

DEDICATORIAS

A mi esposo Camilo, y a mis padres Juan y Doris, por brindarme su apoyo moral incondicionalmente.

Ing. Ingrid Doménica Preciado Román

A mi esposo Juan Alberto y mis hijos Juan José y Luis Antonio, quienes son la inspiración de mi esfuerzo y dedicación para culminar una etapa más de mi vida profesional. De igual manera, lo dedico a mis padres por sus sabios consejos y motivación a lo largo de mi vida.

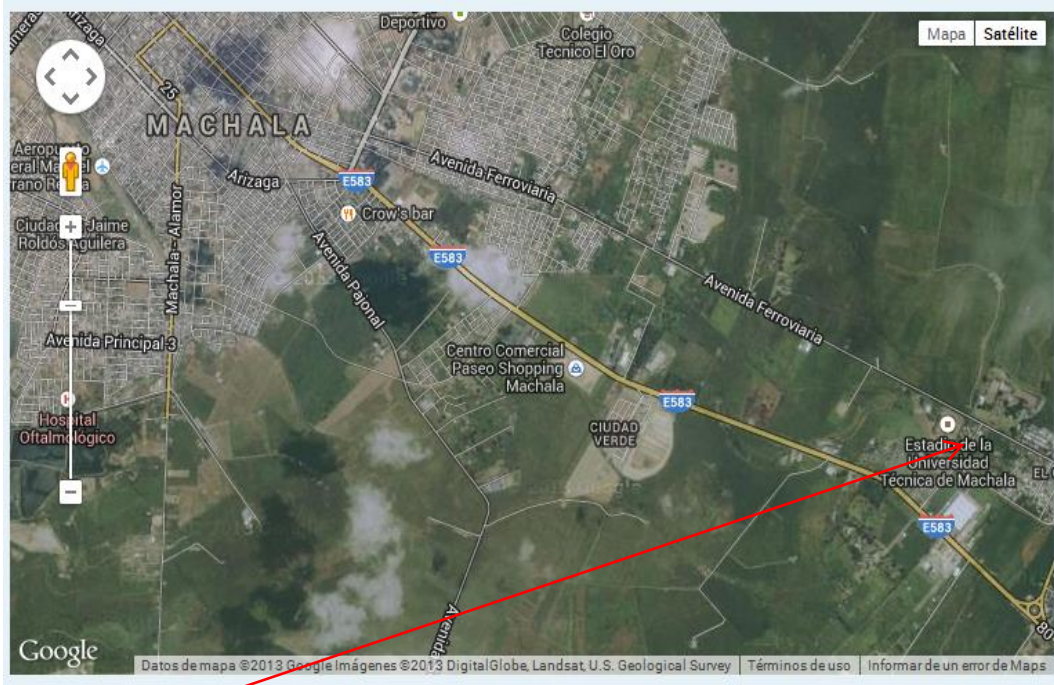
Lic. Daysi Jackeline Ramón Ordóñez

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN

BIBLIOTECA: Área de la Educación. El Arte y la Comunicación.

TIPO DE DOCUMENTO	AUTORAS / NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DEGRADACIONES	NOTAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO		
TESIS	<p>Ing. Ingrid Doménica Preciado Román/ Lic. Daysi Jackeline Ramón Ordóñez “INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS”.</p>	UNL	2014	ECUADOR	ZONA 7	EL ORO	MACHALA	El Cambio	Cda. Universitaria	CD	MAGISTER EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN MACHALA



UNIVERSIDAD TECNICA
DE MACHALA

ESQUEMA

- CARÁTULA
- CERTIFICACIÓN
- AUTORÍA
- CARTA DE AUTORIZACIÓN
- AGRADECIMIENTO
- DEDICATORIA
- ÁMBITO GEOGRÁFICO
- UBICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
- ESQUEMA
- a. TÍTULO
- b. RESUMEN – ABSTRACT
- c. INTRODUCCIÓN
- d. REVISIÓN DE LITERATURA
- e. MATERIALES Y MÉTODOS
- f. RESULTADOS
- g. DISCUSIÓN
- h. CONCLUSIONES
- i. RECOMENDACIONES
- j. BIBLIOGRAFÍA
- k. ANEXOS

a. TÍTULO

“INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS”

b. RESUMEN

La presente investigación se refiere al diseño y utilización de las guías de autoestudio y su incidencia en el proceso enseñanza - aprendizaje de los estudiantes. Aquí se determina el nivel de conocimiento del docente sobre el diseño de guías de autoestudio; se determina los aspectos técnicos que debe considerar el docente en la utilización de guías de autoestudio para generar un ambiente de enseñanza favorable para los estudiantes; y, establecer lineamientos alternativos que permitan mejorar cualitativamente el nivel de enseñanza-aprendizaje en la Escuela de Educación Básica, del CEPSYMED, de la Universidad Técnica de Machala, sede Machala. Con el uso de métodos inductivo-deductivo, sistémico, descriptivo y estadístico; y, técnicas como la encuesta, entrevista, bibliografía y de muestreo, aplicadas a los directivos, docentes y estudiantes de la sede en Machala, en mayo del 2011; llegamos a la conclusión de que los docentes diseñan y utilizan guías de autoestudio para los estudiantes, pero con una estructura deficiente, con escaso número de actividades que motiven y mejoren el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes.

ABSTRACT

The present research it means the design and using of guides of auto-teaching and its incidence in the students teaching-learning process. Here, it determines the knowledge level of the teaching over the design of guides of auto study for generate an atmosphere of suitable teaching for the students, and to make alternating lineaments that permit to improve in qualitative form the teaching-learning level in the basic Education School, from CEPSYMED, of the Técnica de Machala

University, headquarters Machala. With the use of methods, inductive deductive, systematic, descriptive and statistical and techniques as the opinion poll, interview, bibliography and of sampling, applied to the directors, teaching and students of Machala headquarter, on May 2011. We reach an agreement of the teaching design and use guides of auto teaching for the students, but with a deficient structure, with poor activities that improve and motivate the development of autonomous learning of the students.

c. INTRODUCCIÓN

Las guías de autoestudio o aprendizaje concebidas como un medio de enseñanza-aprendizaje, en la educación, que sin ser sustitutivo del docente, sirve de apoyo a la dinámica del proceso, orientando la actividad del estudiante en el aprendizaje desarrollador, a través de situaciones, problemas y tareas que garanticen la apropiación activa, crítica, reflexiva y constructiva de los contenidos, con la adecuada dirección y control de sus propios aprendizajes.

Papel fundamental tiene la planificación de las actividades a desarrollar, por lo que es necesario prever la estructura de los módulos de estudio, la presencia de materiales didácticos que enriquezcan los ambientes de aprendizaje y mejoren por ende el proceso de enseñanza aprendizaje. Mas sin embargo, es rara o poca la existencia de tales instrumentos, particularmente en la educación tradicional, lo que constituye un lamentable desperdicio de posibilidades de ayuda al estudiante.

Por lo que, la presente propuesta parte de la concepción constructivista del aprendizaje, que considera que la apropiación e internalización del conocimiento por parte del estudiante, ocurre cuando mediante actividades derivadas de situaciones, puede interactuar sobre los objetos de conocimientos previos. (Brown&Palincsar, 1989).

Con dichos antecedentes se propuso realizar esta investigación titulada: "Incidencia del diseño y utilización de guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011, lineamientos alternativos".

Aquí se planteó ¿cuál es la incidencia del diseño y utilización de guías de autoestudio por parte del docente, para el aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala?

Para ello se partió del análisis del diseño y utilización de las guías de autoestudio, y sus niveles de incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica, de la Universidad Técnica de Machala. El proceso de investigación de campo, determinó el nivel de conocimiento del docente sobre el diseño de guías de autoestudio; los aspectos técnicos que debe considerar el docente en la utilización de guías de autoestudio para generar un ambiente de enseñanza favorable para los estudiantes; y, permitió establecer lineamientos alternativos que permitan mejorar cualitativamente el nivel de enseñanza-aprendizaje. Con estos objetivos se propuso demostrar la hipótesis general: la falta de diseño y utilización de guías de autoestudio por parte del docente de la carrera de Educación Básica del Centro de Estudios de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docentes (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, inciden en el escaso aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes.

Respecto a la metodología utilizada, el presente trabajo se respalda en la investigación descriptiva, que parte de una problematización, delimitación y caracterización del problema que ha dado origen a los objetivos; cuenta con una teoría construida con anticipación lo que, a su vez, ha permitido la elaboración de las hipótesis, el proceso de contrastación y verificación de las mismas, para, posteriormente, obtener mediante el método inductivo deductivo las conclusiones y recomendaciones generales.

En términos generales es un estudio descriptivo y, por lo tanto, la metodología se orientó al análisis de la utilización de las guías de autoestudio por parte de los docentes y su incidencia en la formación de los estudiantes.

Para la recopilación de la información se aplicaron encuestas dirigidas a los docentes y estudiantes de la carrera de Educación Básica, también a las autoridades de la Facultad de Ciencias Sociales, y a partir de estos resultados, se determinaron las respectivas conclusiones, las mismas que llevaron a plantear lineamientos alternativos, para brindar un aporte significativo, en función de la elaboración técnica de guías de autoestudio para los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

La investigación está estructurada de la siguiente forma: la portada donde se detalle el nombre de la universidad, el área, la maestría, el título de la tesis, la autoría, y el director de tesis; las preliminares; el resumen en español y traducido al inglés; la introducción basada en el objeto de la investigación, el problema, objetivos, metodología, los resultados y la estructura; la revisión literaria, donde se detallan los conceptos que fundamentan la teoría de las principales categorías; los materiales y métodos utilizados durante todo el desarrollo de la tesis; los resultados que se describen a través de las preguntas, cuadros, gráficas, y la interpretación de la primera y segunda hipótesis, la discusión de los resultados principales, las conclusiones, el lineamiento alternativo como medio de solución, la bibliografía y los anexos correspondientes.

Como resultado de la investigación se determinó, que los módulos entregados por los docentes a los estudiantes contienen información en su mayoría bajada de internet o tomados de los textos de estudio, que contienen escasas actividades, ejercicios, tareas individuales o grupales, etc., esto evidencia que los documentos de apoyo que aplica el

educador de la carrera de Educación Básica no orientan a propiciar la curiosidad y el aprendizaje significativo de los contenidos de estudio. En el proceso de investigación se evidencia que un alto porcentaje de docentes no orientan su planificación en función de la óptica de guías de autoestudio, aspecto que no da respuesta a las directrices del Sistema Modular por Contenidos Integrados (SIMOCI) adoptado por la Facultad, ante esta inconsistencia que presentan los documentos bases de apoyo a la formación de los futuros profesionales en educación Básica, los mismos que tienen que limitarse a aprender de memoria.

Finalmente, la investigación aportó con los elementos técnicos pertinentes que orienten el diseño y aplicación de guías de autoestudio en el proceso de formación de los futuros profesionales de Educación Básica, acorde con las exigencias de los paradigmas de vanguardia. Se exhorta la recurrente necesidad de socializar y aprovechar eficiente y eficazmente la guía de autoestudio en los módulos de la carrera educativa de modalidad semipresencial.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Conceptualización y generalidades

La Educación proviene del latín educere "guiar, conducir" o educare "formar, instruir", bajo este contexto puede considerarse a la educación, como: "un proceso bidireccional mediante el cual se facilitan conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra, está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes. También se considera a la educación como un proceso de vinculación y concientización cultural, moral y

conductual. Así, a través de la educación las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos”¹

El movimiento actual en pro de la elevación de los niveles de calidad de la Educación Superior propone, en primer lugar, un esfuerzo clarificador del concepto de calidad y sus implicaciones. La primera aproximación específica a la calidad educativa, además de la permanente y tradicional referencia a una "buena educación", a un "buen plan de estudios" o a una "buena universidad", corresponde históricamente al periodo de euforia planificadora y desarrollista, centrado en la década de los años sesenta y el concepto es utilizado sin claras connotaciones teóricas.

“La calidad se atribuye a la acción de los factores cualitativos, es decir, aquellos elementos que no pueden expresarse cuantitativamente, o presentan serias dificultades a la cuantificación. Estos elementos están relacionados fundamentalmente con los procesos que determinan la llamada eficacia interna del sistema o calidad de la educación”².

Recientemente, y en relación con este tema, la calidad como eficacia interna de los sistemas e instituciones de educación universitaria aparece como reacción a la insuficiencia de los indicadores cuantitativos de eficacia y productividad, y se vincula con las características, consideradas cualitativas, de los procesos y productos de la universidad. Sin embargo, actualmente la educación superior no sólo preocupa a los participantes en el proceso educativo (docentes, estudiantes, investigadores y rectores universitarios) y, a los gobiernos y sus agencias, sino también a los empresarios y empleadores que consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de

¹<http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070806105202AAJ5umr>

²<http://www.monografias.com/trabajos/caleduretos/caleduretos.shtml>

profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología esenciales para mantener el ritmo de desarrollo económico. Por esto, se ponen de manifiesto nuevas vinculaciones de la calidad universitaria con factores de costo-efectividad y costo-beneficio.

La educación universitaria, es un proceso de formación profesional de individuos habilitados con las competencias específicas para que respondan con éxito a la problemática de la sociedad inmediata y mediata, al tiempo que presenta nuevas alternativas de solución de los problemas aparentemente resueltos, constituyendo con ello con un profesional protagonista del cambio y transformación social, en función de las exigencias políticas, económicas, sociales, culturales y el avance científico y técnico de la época.

Ello implica que, el proceso de formación profesional que tiene lugar en las universidades, debe desplazar el centro de atención de la adquisición de conocimientos y habilidades a la formación integral de la personalidad del estudiante, de la concepción del estudiante como objeto de la formación profesional a la de sujeto de su formación profesional.

Clasificación de la educación Superior

Educación presencial

La educación presencial, se basa en la corriente tradicional, el tener al instructor, maestro o educador frente a los estudiantes en un aula. Este tipo de educación requiere de una infraestructura que abarca desde las aulas hasta todo el equipamiento de la misma, es decir, computadoras, proyectores, pizarrones, rotafolios y en general el material didáctico necesario. También es necesaria la presencia de docentes que deberán ser certificados y preparados para transmitir o facilitar los conocimientos

de acuerdo al enfoque pedagógico que los sustenta, en base a una determinada asignatura o módulo.

“El proceso didáctico en la educación presencial consiste en la asistencia de los estudiantes a un aula donde el educador les transmite o facilita los conocimientos en función de una determinada metodología, el uso de recursos didácticos, además resuelve las dudas de los estudiantes, realizan actividades prácticas guiadas, envía diferentes tareas a la casa y finalmente aplica determinados procesos de evaluación tanto en el desarrollo de la clase, como al término de temáticas o unidades”³.

Educación semipresencial

Es una modalidad educativa, en la cual, los estudiantes universitarios que cursan una carrera profesional asisten a tutorías cada 8 días, 15 días, cada mes, etc., complementando su aprendizaje con actividades en casa o virtuales todas las semanas que dura el curso, el módulo, evento, etc.

El aprendizaje es un proceso constante que se da a lo largo de la vida. El estudiante es capaz de dirigir y planificar el proceso de su propio aprendizaje. Las oportunidades de aprendizaje deben ser equitativas para todos. El aprendizaje es visto como un medio de progreso y modernización de cualquier sociedad.

El aprendizaje no es un proceso que implica necesariamente presencialidad sino que puede darse a través de una correcta elección de mediaciones pedagógicas como es la educación a distancia, en la modalidad adoptada por el estamento universitario.

³http://www.amarillasguatemala.net/articulos_informativos/ensenanza/educacion_virtual_vs_educacion_presencial

En la educación semipresencial de nivel superior, es conveniente que las estrategias didácticas se elijan teniendo en cuenta que el estudiante es un sujeto que está preparándose para desempeñarse en el futuro en como un profesional idóneo, ello requiere una pedagogía propia que fortalezca la autonomía creciente, el trabajo colectivo y solidario, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y el manejo de variadas fuentes de información.

Dado el carácter semipresencial es necesario distinguir dos tipos de estrategias complementarias. Por una parte, las “guías de estudio destinadas a facilitar un primer acceso a cada una de las temáticas de estudio. En las mismas se acompaña la presentación de un marco teórico, con propuestas para reflexionar y vincular con los saberes previos de los alumnos, facilitando la comprensión de los conceptos centrales y la transferencia a las situaciones prácticas. En cada una se indica la bibliografía obligatoria sugerida, cuya lectura resulta imprescindible para poder realizar las actividades indicadas. Estas guías se publican semanalmente, según cronograma previo. Por otra parte se realizan encuentros presenciales en el tiempo previsto por el profesor. Estos encuentros están orientados a ampliar conceptos, aclarar dudas, responder interrogantes y poner en común las actividades realizadas. Además se prevé la realización de foros semanales de discusión entre alumnos y docentes, a partir de un tema sugerido por el profesor a cargo del curso. Los foros se convertirían de este modo en un espacio de comunicación permanente, donde además de trabajar el desafío propuesto por el docente se presentarían y resolverían las dudas e inquietudes que les surgieran a los alumnos al momento de abordar un tema o al intentar resolver las actividades propuestas en las guías de estudio”⁴.

⁴ MORRESI, Silvia, 2007, VII coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur (PDF), Universidad del Mar del Plata, Argentina, Pág. 13.

La evaluación cualitativa de esta propuesta es dispar, encontrándose que para que resulte exitosa deben darse ciertas condiciones, en primer lugar es fundamental contar con el compromiso de los alumnos, luego que las localidades dispongan de los requerimientos tecnológicos necesarios y en cantidad suficiente, que los alumnos estén familiarizados con el uso de la tecnología y por último y no menos importante contar con documentos de apoyo pertinentes.

Educación a distancia

“La educación a distancia es una modalidad que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente. La relación presencial depende de la distancia, el número de alumnos y el tipo de conocimiento que se imparte. Desde una perspectiva del proceso instruccional, esa modalidad permite transmitir información de carácter cognoscitivo y mensajes formativos, mediante medios no tradicionales. No requiere una relación permanente de carácter presencial y circunscrito a un recinto específico. Es un proceso de formación autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado en algún centro educativo, normalmente distante”⁵.

Dentro de la educación a distancia virtual, se presentan las siguientes modalidades⁶:

- **E-learning**, se basa en aprovechar la facilidad de distribución de materiales formativos y herramientas de comunicación para crear un entorno para el aprendizaje. A través de la tecnología, el estudiante

⁵<http://www.monografias.com/trabajos/edudistancia/edudistancia.shtml>

⁶<http://es.wikipedia.org/wiki/B-learning>

y el profesor tienen acceso a cursos interactivos y multimedia en formato web, tutores que realizan un seguimiento de la formación a través de los servicios interactivos, contenidos y materiales y todo lo necesario para completar su formación con éxito.

- **B-Learning**, una formación combinada, del inglés blended learning; consiste en un proceso docente semipresencial; esto significa que un curso dictado en este formato incluirá tanto clases presenciales como actividades de e-learning. Este modelo de formación hace uso de las ventajas de la formación 100% on-line y la formación presencial, combinándolas en un solo tipo de formación que agiliza la labor tanto del formador como del alumno. El diseño instruccional del programa académico para el que se ha decidido adoptar una modalidad b-Learning deberá incluir tanto actividades on-line como presenciales, pedagógicamente estructuradas.
- **La educación m-learning**, debe ser entendida como una etapa complementaria de las anteriores, hablaremos del m-learning o mobile learning (aprendizaje electrónico móvil) descrito como una metodología de enseñanza y aprendizaje apoyada en el uso de dispositivos móviles pequeños y maniobrables, tales como: laptops, teléfonos móviles, celulares, agendas electrónicas, tablets, PCs, pocket pc, i-pods y todo dispositivo de mano que tenga alguna forma de conectividad inalámbrica.

CORRIENTES DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN

Conceptualización de enseñanza

La educación tradicional está enfocada en la enseñanza, no en el aprendizaje; incorrectamente supone que por cada gramo de enseñanza hay un gramo de aprendizaje en aquellos a los que se les enseña. En oposición a esa suposición, la mayor parte de lo que aprendemos antes, en el transcurso y después de asistir a la escuela es aprendido sin que nos lo sea enseñado. Un niño aprende cosas tan básicas como caminar, hablar, comer, vestirse, y otras, sin que estas cosas le sean enseñadas. Los adultos aprenden la mayoría de las cosas que usan en el trabajo o en sus horas de ocio. La mayor parte de lo que es enseñado en el marco del salón de clase es olvidado y mucho de lo que recordamos, o en general lo que recordamos, es irrelevante.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una transacción humana que une al maestro, al alumno y al grupo en un conjunto de interrelaciones dinámicas. El concepto de enseñar significa el proceso mediante el cual el sujeto se forma gracias a actuaciones social y deliberadamente organizadas.

La formación se define como "la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, encaminados a la propia realización y mejora profesional o social, es decir al crecimiento personal"⁷. La enseñanza nos remite más al quehacer didáctico, a la acción del profesor. El aprendizaje al sujeto discente, al hacer del alumno.

Las nuevas orientaciones y principios de la didáctica consideran la enseñanza por una parte como actividad interactiva y por otra como

⁷ DE LA TORRE, 1993, La enseñanza como actividad pedagógica, Colombia, Pág. 23

actividad reflexiva. Desde la perspectiva de la actividad interactiva requiere relación comunicativa, desde la perspectiva de actividad reflexiva intencionalidad.

Clasificación de los tipos de enseñanza

Enseñanza tradicional

Tradicionalmente, en la enseñanza de las ciencias dominaba un planteamiento sólo atento a la transmisión de conocimientos: el profesor elaboraba contenidos que el alumno recibía pasivamente, muchas veces con indiferencia, complementados ocasionalmente por la realización de prácticas en laboratorio, no menos expositivas y cerradas.

Este modelo didáctico, que adopta la "clase magistral" como paradigma, transmitía una visión de la ciencia muy dogmática, con saberes ya acabados y completos, y una fuerte carga de contenidos memorísticos. Algunas investigaciones pioneras sobre la visión y la actitud que adquirirían los alumnos ante la ciencia, a lo largo de su vida educativa en la escuela, revelaron una situación preocupante. "Los estudios más interesados en impulsar la investigación didáctica en busca de nuevas metodologías reflejaron una creciente apatía de los jóvenes frente a las ciencias, cuando no franca aversión, según avanzaban los cursos. El panorama se agravaba al comprobar que esos mismos jóvenes habían iniciado los primeros contactos con la ciencia desde la curiosidad y hasta el entusiasmo"⁸. De alguna manera parecía suceder que la propia enseñanza de las ciencias alejaba a una parte importante de los niños y niñas de su interés inicial por el conocimiento o la explicación científica de los hechos y los procesos naturales.

⁸RAMÓN, Ruíz, 1994, la enseñanza tradicional, Universidad de Málaga, Mesa Redonda, España, Pág. 11

La enseñanza de las ciencias, bajo el modelo tradicional de recepción de conocimientos elaborados, ponía toda su preocupación en los contenidos, de forma que subyacía una visión despreocupada del propio proceso de enseñanza, entendiéndose que enseñar constituye una tarea sencilla que no requiere especial preparación. Esta concepción ha pesado sobre la propia formación inicial que se exigía a los profesores de ciencias, tanto en bachillerato (educación secundaria) como en la universidad, de forma que las demandas se reducían al propio conocimiento de las materias y contenidos a impartir, y muy poco o nada a las cuestiones didácticas o del cómo enseñar. Una buena parte de esta visión permanece aún vigente en la práctica.

Enseñanza tecnocrática

“Es el conjunto de medios, métodos, instrumentos, técnicas y procesos bajo una orientación científica, con un enfoque sistemático para organizar, comprender y manejar las múltiples variables de cualquier situación del proceso, con el propósito de aumentar la eficiencia y eficacia de éste en un sentido amplio, cuya finalidad es la calidad educativa. Es el uso pedagógico de todos los instrumentos y equipos generados por la tecnología, como medio de comunicación, los cuales pueden ser utilizados en procesos pedagógicos, a fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día podríamos decir que también se incluyen las altas tecnologías de la información”⁹.

La tecnología educativa no nace con el uso de la computadora en el aula. Una mirada nostálgica al uso del pizarrón y la tiza nos permite reencontrar la trascendencia de la tarea docente y la convicción de que no hay recurso, por eficiente que sea, que reemplace la mirada, la voz y los sueños de los maestros.

⁹<http://www.scribd.com/doc/7471216/Educacion-Tecnocratica>

Enseñanza constructivista

El docente bajo una concepción constructivista, fortalece notablemente a los procesos básicos cognitivos de los estudiantes para llegar a la metacognición de una manera organizada por su mediación.

El hecho de innovar el cambio en la praxis pedagógica por medio de la utilización de variadas estrategias de aprendizajes, una de ellas muy significativa para el aprendizaje de los estudiantes es la estrategia de metodología de proyectos o aprendizaje por proyectos, donde los estudiantes se involucran con un tema de interés y van construyendo sus significados partiendo de sus experiencias previas para así tener un resultado a sus inquietudes de una manera sistemática y organizada, pero todo esto lleva un proceso para involucrar al estudiante a esta estrategia.

Para ello se procede a lo siguiente¹⁰:

1. El docente comienza mediante un diagnóstico previo de sus conocimientos acerca del área de ciencias naturales, por cuanto que los estudiantes son del nivel educativo básico, y se están iniciando en la investigación científica.
2. Luego se da inicio a la realización de ciertas actividades de motivación para involucrarlos en la investigación y su importancia.
3. Una vez involucrados los estudiantes en la intencionalidad del docente, se procede a la generación de preguntas acerca de lo que le gustaría estudiar en un futuro como profesionales, o tan solo se genera de lluvia de ideas para un tema o contenido a

¹⁰COLL, Cesar, MARTIN, Elena, 2001. El Constructivismo en el aula. España, Pág. 34

investigar, sin coartar sus inquietudes. Siempre recordando que el docente debe ser mediático en el aprendizaje de ellos.

4. Una vez que los estudiantes junto con el docente se han involucrado en las distintas ideas para la realización de un trabajo de investigación (Proyectos), el docente procede a la explicación por paso de la metodología de proyecto, donde la explica en fases para la realización del mismo.
5. Una vez iniciado, se realizan revisiones continuas para apreciar el trabajo realizado por ellos, pero al mismo tiempo se revisa la redacción del informe, tomando en cuenta la ortografía, la congruencia de las ideas en la redacción, además la aplicación de la metodología de proyecto en el desarrollo de las fases de investigación, es decir la formulación del problema, los objetivos de la investigación, la revisión de literatura, que lleva consigo la inserción de las citas textuales con sus respectivos análisis, y el marco metodológico del estudio, la presentación de los análisis de los resultados de acuerdo al método de investigación que se esté realizando, todo esto con la previa asesoría de personal especializado.

RECURSOS DIDÁCTICOS EN LA EDUCACIÓN

Conceptualización

Por lo anotado es conveniente revisar varios conceptos de recursos didácticos y los respectivos fundamentos que orientan la investigación.

Para Enrique Rojas en lugar de recursos didácticos, se refiere a materiales educativos. “Entendidos como los medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto

educativo global y sistemático, que estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, la adquisición de habilidades y destrezas, y la formación de actitudes y valores”¹¹.

Para Margarita Castañeda, citado por Enrique Rojas, en torno a los medios educativos (recursos didácticos) nos dice “Un medio es un recurso de Instrucción que proporciona al alumno/a una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desee comunicar, como el equipo técnico necesario para materializarse ese mensaje”¹².

Para Allen considera los medios educativos (recursos didácticos) como: “Un recurso de Instrucción que representa todos los aspectos de la valoración de la instrucción, a través del empleo de eventos reproducibles. Incluye los materiales, los instrumentos que llevan esos materiales a los alumnos/as y las técnicas o métodos empleados”¹³.

Para Cabrera y Villa el material didáctico o medios (materiales) didácticos “Son los objetos o realidades de percepción intuible (por medio de los sentidos) portadores de contenidos, intencionalmente seleccionados para facilitar, completar, reforzar, controlar o evaluar el aprendizaje en la clase”¹⁴.

Para nuestro criterio los recursos didácticos, son medios de enseñanza o materiales educativos son toda la gama de posibilidades didácticas (recursos) a ser utilizados por maestros/as y alumnos/as con el propósito de efectivizar el proceso enseñanza-aprendizaje como son: material didáctico, métodos y técnicas, procedimientos, estrategias, modos y formas de actuar científico, aspectos que en conjunto posibilitan aprendizajes significativos

¹¹ ROJAS, Enrique, 2002, Los materiales educativos, San Marcos, Perú., Pág. 56

¹²ídem. Ob. Cit.

¹³ ALLEN, 2000, Los recursos didácticos en acción, ABEDUL, Perú, Pág. 45

¹⁴ CABRERA, VILLA, 1998, Modulo de Ciencias Naturales, Machala – Ecuador, Pág. 67

Funciones de los recursos didácticos

Al respecto tomaremos los criterios de Luis Enrique Rojas:¹⁵

Las funciones que cumplen los recursos didácticos están relacionadas directamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tanto se dan en las diferentes fases. Podemos señalar las siguientes:

Fases

- **Motivar el Aprendizaje:** los materiales educativos cumplen esta función cuando despiertan el interés y mantienen la atención; esto se produce cuando el material es atractivo, comprensible y guarda la relación con las experiencias previas de los alumnos, con su contexto sociocultural y con sus expectativas.
- **Favorecer el logro de Competencias:** por medio del adecuado empleo de los materiales educativos. Basándose en la observación, manipulación y experimentación, entre otras actividades, ejercitan capacidades que les permiten desarrollar competencias, correspondientes a las áreas del programa curricular.
- **Presentar nueva información:** orientan los procesos de análisis, síntesis, interpretación y reflexión.
- **Coadyuvar a la construcción de conocimientos:** a través de actividades de aprendizaje significativo en las cuales se haga uso de los materiales educativos pertinentes.
- **Propiciar la aplicación de lo aprendido:** por medio de ejercicios, preguntas, problemas, guías de trabajo, entre otros procedimientos.

¹⁵ROJAS, Enrique, 2002, Los materiales educativos, San Marcos, Perú, Pág. 61

- **Facilitar que los alumnos realicen la comprobación de los resultados del aprendizaje:** en la medida que se presentan elementos que promuevan la autoevaluación. También es necesario contar con procedimientos que permitan la coevaluación y la heteroevaluación.

Clasificación de los recursos didácticos

Según Walabonso Rodríguez, citado por Rojas¹⁶, los recursos didácticos se clasifican:

Por su naturaleza

1. **Objetivos**, tales como plantas, minerales, etc.
2. **Representativos**, es decir, fotografías, grabaciones, dibujos, etc.
3. **Simbólicos**, gráficos, diagramas, las palabras, los números, etc.
4. **Mixtos**, que combinan dos o más clases: mapas en relieve, dioramas.

Por su carácter

1. **Materiales Fungibles:** aquellos que se consumen por el uso. Estos reciben el nombre de material auxiliar como: papel, tiza, etc.
2. **Materiales no fungibles:** son aquellos que no se consumen por el uso; son todos los materiales didácticos propiamente dichos.

Por su empleo

1. **Materiales visuales:** Sirven para la observación por medio de la vista tales como láminas, gráficas, dibujos, esquemas, etc.

¹⁶ Ídem. Ob. Cit.

2. **Materiales auditivos:** corresponden a grabadoras, discos, cinta magnetofónica, radio, etc.
3. **Materiales manipulables:** Se utilizan con la mano, tales como arcilla, yeso, plastilina, etc.
4. **Materiales audiovisuales:** Combinan la vista y el oído: cinematógrafo, televisión, etc.
5. **Materiales complejos:** Combinan el uso de varios sentidos.

GUÍAS DE AUTOESTUDIO O DIDÁCTICA

Conceptualización

Considerando las exigencias de la sociedad del siglo XXI, que demanda cada vez más de los educadores respuestas innovadoras que contribuyan a fortalecer la calidad de la educación, es pertinente la utilización de la guía de autoestudio o didáctica: Entendida como una estrategia dinámica de direccionamiento de las actividades o tareas pedagógicas y didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje de forma planificada, sistemática e interactiva, donde el docente y el alumno disponen de lineamientos operativos técnicos establecidos de mutuo acuerdo.

Desde este escenario, la guía de autoestudio es sobre todo un soporte de planificación y de orientación de la gestión del docente en función de las características del grupo de aprendizaje, los recursos didácticos disponibles, los contenidos de estudio y las estrategias metodológicas; que exigen la realización de los ejercicios de forma planificada y técnica, lo cual brinda la seguridad al docente de que los estudiantes están desarrollando las capacidades motoras, intelectuales y afectivas.

Generalidades

Formar parte del proceso de transformación de la educación, es asumir con responsabilidad el reto de formar a la presente y futuras generaciones profesionales, desde la plataforma de mejoramiento continuo de nuestra gestión educativa, lo que implica sendos procesos de actualización y perfeccionamiento continuo.

Esto da la pauta para asumir a la guía de autoestudio como una alternativa de planificación y de orientación técnica del proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, en función de ejercicios pertinentes con el desarrollo formativo del profesional, el rol que cumplen los estudiantes acorde con las demandas curriculares del momento.

Sustento de la guía de autoestudio

Partiendo de la intencionalidad pedagógica y didáctica de la guía, consideramos que se orienta desde una tendencia teórica constructivista, desde la óptica de los lineamientos de Vigotsky.

Vigotsky indica que existe relación entre desarrollo y aprendizaje. En el que el proceso de desarrollo es independiente del aprendizaje, pero al mismo tiempo, el aprendizaje se considera coincidente con el desarrollo.

La teoría constructivista del desarrollo potencial de Vigotsky, parte del hecho fundamental de la existencia de una relación entre un nivel de desarrollo concreto y la capacidad potencial de aprendizaje. Por lo que considera algunos conceptos básicos referidos a esta cuestión¹⁷:

¹⁷ HERRERA, Francisco, 2003, Universidad de Granada, Situación de aprendizaje Enseñanza (SAE), España, Pág. 16

1. Nivel de desarrollo efectivo: Desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona, conseguido como resultado del proceso de desarrollo específico, ya realizado. Indicado por la capacidad de resolver independientemente un problema; es decir, la actividad autónoma sin necesidad de ayuda, explicaciones o demostraciones de los demás.

2. Nivel de desarrollo potencial: Es la diferencia entre el nivel de las tareas que la persona puede realizar con la ayuda de la imitación colectiva guiada por el facilitador y el nivel de las tareas que puede desarrollar autónomamente; es decir, lo que el sujeto puede hacer sin la ayuda de los demás.

La función de la educación, relativa a los aprendizajes, deberá consistir en proporcionar las estrategias adecuadas para llegar al nivel de desarrollo potencial desde el desarrollo efectivo.

Por tanto, la forma más adecuada de enseñanza será aquella que se adelante al desarrollo, definida por el proceso de interacción de los ambientes: familiar, escolar y social, de adultos e iguales.

El desarrollo de las funciones intelectuales suele presentarse, en primer lugar, en las actividades colectivas o sociales como funciones intersíquicas y, en segundo lugar, en las actividades individuales como propiedades internas del pensamiento del sujeto; es decir, como funciones intersíquicas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo; pero, mediante la estructuración correcta del mismo, facilita el desarrollo mental y activa un grupo importante de procesos de desarrollo.

En síntesis, podemos decir que el proceso de desarrollo se considera no coincidente con el de aprendizaje, sino que le sigue; y es el aprendizaje

el encargado de crear el área de desarrollo potencial. En este sentido, la misión del aprendizaje debe orientar y estimular los procesos internos de desarrollo, lo que implica la reorganización (feedback) de las actividades psíquicas.

Las aportaciones más significativas de esta teoría constructivista de Vigotsky, se resumen de la forma siguiente¹⁸:

- Tratar de poner de acuerdo las tendencias de independencia entre desarrollo y aprendizaje, y la que considera que el aprendizaje es desarrollo, en sí contradictorias.
- Aclarar la interdependencia entre desarrollo y aprendizaje; es decir, que el proceso de maduración (desarrollo) prepara y posibilita el aprendizaje, pero al mismo tiempo el proceso de aprendizaje estimula la maduración y la hace progresar.
- Ampliar el papel del aprendizaje en el desarrollo del educando.

Soporte metodológico de la guía

Para la elaboración de una guía de autoestudio o didáctica, es imprescindible partir del nivel de desarrollo del grupo de aprendizaje, considerando que los contenidos de estudio están enfocados para contribuir a la evolución y equilibrio madurativo del sujeto. “Por lo tanto los contenidos que tienen que desarrollarse en la guía, deben permitir que los sujetos puedan desenvolverse de una forma más eficaz, constructiva y crítica en el medio social en el que se desenvuelven, pues es bien sabido que en la sociedad de nuestros días es más dinámica y compleja”¹⁹; lo que implica que el docente debe tener un gran capacidad de adaptación a las exigencias pedagógicas y sociales que le rodean.

¹⁸Ídem. Ob. Cit.

¹⁹<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Internet/lenguas2000/guia.html>

La base metodológica de la guía se sustenta en los métodos participativos y de trabajo inductivo, demostrativo, sistémico y globalizador, con la finalidad de fomentar la formación integral de los futuros profesionales.

Estructura de la guía de autoestudio

Siendo la estructura la disposición y orden de las partes dentro de un todo, en primer lugar se le ofrecerá al estudiante una base teórica sobre la problemática.

Por otro lado, la utilización de la guía de estudio o didáctica en algunas ocasiones requiere de la facilitación de fotocopias, respecto a los contenidos como de las actividades, aunque ellos individualmente tendrán que realizar todas las anotaciones que crean convenientes para asimilar mejor los contenidos, que serán tratados de una forma cíclica. Así, los estudiantes pondrán en práctica los conocimientos aprendidos anteriormente, es decir, irán consolidando sus conocimientos.

Por lo mencionado, en la estructuración de una guía de autoestudio o didáctica, es conveniente tomar en cuenta los siguientes pasos, que de ninguna manera es la única opción.

- Recabar información pertinente;
- Priorizar los contenidos de estudio;
- Organizar los contenidos vertical y transversalmente;
- Determinar el proceso metodológico;
- Seleccionar los recursos didácticos;
- Determinar el proceso de evaluación;
- Definir las capacidades a desarrollar en los futuros profesionales;

- Planificar actividades individuales y grupales; y,
- Definir los espacios de retroalimentación del proceso.

Objetivos de la guía de autoestudio

Para responder a las exigencias teórico prácticas de la guía, es pertinente que el docente asuma los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Direccionar las actividades de enseñanza individual y grupal de los estudiantes, en función del perfil profesional y las demandas del medio.
- Propiciar la toma de conciencia de los futuros profesionales sobre la importancia de adquirir el dominio científico y metodológico de los módulos en educación en general y del contenido de especialidad en particular.

Importancia de la guía de autoestudio

La importancia de la guía se centra, en los siguientes puntos de vista:

- Permite que los estudiantes cuenten con los lineamientos específicos sobre el desarrollo del módulo y los procesos curriculares.
- Ofrece la oportunidad para que los estudiantes se guíen pertinentemente en el desarrollo de las actividades.
- Mejora los niveles de sociabilidad y de toma de conciencia de las exigencias formativas que deben alcanzar al término de la carrera.
- Facilita el trabajo en equipo, a partir de pequeños o grandes grupos, en base al desarrollo de las tareas.

- Permite la evaluación individual del futuro profesional en función de sus potencialidades intelectuales.

Valoración de la guía de autoestudio

Valorar la guía en su estructura y operativización, requiere considerar los siguientes parámetros:

- Validez de la estructura de la guía de estudio o didáctica.
- Grado de coherencia entre las parte de la guía.
- Pertinencia de la metodología aplicada en la guía
- Calidad de los contenidos seleccionados
- Coherencia de las actividades propuestas
- Nivel de cumplimiento de los objetivos de la guía

Recomendaciones de la guía de autoestudio

Para una mejor utilización de la guía de autoestudio, se requiere:

- Que la guía para su aplicación, deba ser socializada entre los docentes, con la finalidad de que todos utilicen el mismo lenguaje tanto teórico como práctico.
- Que los docentes establezcan los mecanismos para adquirir los recursos que demanda la puesta en práctica de la guía de autoestudio o didáctica.
- Que las autoridades de la Facultad, proporcionen a los docentes universitarios, los recursos didácticos y espacios necesarios para el desarrollo eficientemente de las capacidades formativas profesionales.

APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DE AUTOESTUDIO

Conceptualización

Los contenidos son la razón de ser de la materia o signatura objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante muchos años, los contenidos conceptuales constituyeron el fundamento casi exclusivo de la disciplina. Considerada aquello que debe aprenderse: el ¿qué enseñamos? en el ámbito concreto de la intervención del docente. Están conformados por conceptos y principios, siendo ambos términos abstractos que recibirán por parte nuestra un tratamiento equivalente. Los contenidos conceptuales se concentran entonces en el conocimiento de definiciones, principios, enunciados, leyes, teoremas y modelos.

Existe además de los señalados otro conjunto de conocimientos dentro de los conceptuales que reciben el nombre de “factuales”, y que implican datos, cifras, magnitudes, nombres, fechas, etc. Habitualmente estos últimos amplifican y enriquecen la significación de los conceptos. Por ejemplo el estudio del desempleo puede ser apoyado con la mención de las tasas de desempleo de los países de la región.

Resumiendo lo señalado: Los contenidos conceptuales implican un saber.

Estructura de los contenidos

La estructura de los contenidos de estudio cumple con un rol protagónico dentro de la formación integral y consciente de los educandos en función de sus capacidades, expectativas y demandas científico técnicas de la

época, por lo que consideramos los siguientes lineamientos para abordar este tópico, en base a lo propuesto por la siguiente página web²⁰:

a) Propósitos generales

Aquí se expresan de manera concisa los conocimientos, habilidades y actitudes a cuya adquisición o desarrollo contribuye el estudio de la asignatura correspondiente.

b) Organización de contenidos

Incluye los contenidos de estudio organizados en bloques temáticos, especificando los subtemas que son relevantes. Es necesario cuidar la articulación y la secuencia entre los temas, así como tener presente la duración de los contenidos de estudio conceptuales, procedimentales y actitudinales.

c) Orientaciones didácticas y de evaluación

Incluye sugerencias sobre las formas de enseñanza, el tipo de actividades que pueden realizar los docentes y estudiantes en el aula, así como el tipo de recursos a utilizar y las estrategias correspondientes. Además, es conveniente señalar los criterios de evaluación acordes con los propósitos formativos, las características de la asignatura y la modalidad en la que se desarrollará el proceso de enseñanza aprendizaje.

d) Actividades sugeridas

²⁰ Normalista.ilce.edu.mx/normalista_plan_prog/,2004

Para el programa de estudio de la asignatura, es imprescindible que los estudiantes lean, analicen y comprendan los contenidos o temas que dan sentido a la enseñanza.

Para que el programa oriente acerca de las formas en que puede procederse para lograr el aprendizaje, conviene proponer, a título de ejemplo, algunas actividades que den una idea global de cómo puede favorecerse en los estudiantes la adquisición de conocimientos, el desarrollo de las habilidades intelectuales. Para lograr este propósito, será conveniente plantear actividades que promuevan que los estudiantes:

- Busquen, seleccionen y usen fuentes de información diversas (impresas y audiovisuales)
- Enfrenten y resuelvan problemas que promuevan el aprendizaje reflexivo, que impliquen dialogar, debatir, elaborar conclusiones, etc.
- Relacionen los contenidos de los textos que leen con la realidad.
- Ejerciten la expresión escrita y oral al elaborar informes breves, expresar puntos de vista personales, ensayos, etc.

Las actividades que se propongan deberán propiciar la diversificación de formas de estudio y ser congruentes con los propósitos de la asignatura, la modalidad del curso, las orientaciones didácticas y los criterios para evaluar.

e) Recursos didácticos

Es conveniente que el docente dentro la selección de los contenidos de estudio, considere la disponibilidad de los recursos didácticos con los

que cuenta la institución, a fin de mejorar el nivel de atención, interés y capacidad de asimilación de los contenidos de estudio por parte del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje.

f) Bibliografía

Por cada unidad de estudio se deberá indicar la bibliografía básica y complementaria para el estudio de los temas.

ESTILOS DE APRENDIZAJE

Conceptualización

Rufian Pearson define “Un estilo de aprendizaje es un conjunto de características biológica y madurativamente impuestas que hacen que un mismo método de enseñanza sea efectivo para algunos e inefectivo para otros. Cada persona tiene un estilo de aprendizaje que es como un sello personal”²¹. Los estilos de aprendizaje están determinados por las características biológicas de cada persona y por la estimulación recibida. Por ello, es plausible detectar diferentes estilos de aprendizaje para facilitar el procesamiento de la información, así como reconocer patrones propios de estudiantes con dificultades semejantes.

Los estilos de aprendizaje afectan nuestra manera de pensar, cómo nos comportamos y acercamos al aprendizaje, y la manera en la que procesamos la información. Reconocer la propia forma de aprendizaje y preferencias es el primer paso que los docentes necesitan tomar para ser más efectivos en su trabajo con diversidad de estudiantes.

²¹ PEARSON, Rufina, 2004, Estilos de aprendizaje, Jel.com., Pág. 53.

Los maestros necesitan darse cuenta cómo su propio estilo de aprendizaje afecta su modalidad de enseñanza, y la necesidad de aprender nuevas estrategias y técnicas que compensen el propio estilo para poder llegar a todos los estudiantes.

Los estudiantes necesitan desarrollar la idea de que todos aprendemos bajo modalidades diferentes, que no hay una manera correcta o errónea de aprender. Es recomendable que los docentes comuniquen a los estudiantes algo parecido a: “Cada uno de nosotros es diferente, cada uno tiene su propia manera de aprender y necesidades especiales; por lo tanto, Yo probablemente evaluaré y trataré a cada uno de ustedes de una manera diferente a lo largo del año, para asegurarme que cada uno tenga éxito en su aprendizaje”²².

Esta visión del estudiante, docente y del aprendizaje, abre la puerta para la incorporación y aceptación de todos y de cada uno de los alumnos, haciendo posible la integración de ellos con problemas específicos de aprendizaje.

Tipos de estilos de aprendizaje

Respecto a los estilos de aprendizaje Rufina Pearson propone lo siguiente²³:

- **Estilo de aprendizaje auditivo**

Los estudiantes aprenden a partir de instrucciones verbales, lectura, exposiciones, discusiones, lluvia de ideas, TV, música, juegos verbales, repetición, cassettes, etc. Memorizan a través del lenguaje,

²²RIEF & HEIMBURGE, 1996, The inclusive classroom: Strategies for teaching all students.

²³ PEARSON, Rufina, 2004, Estilos de aprendizaje, Jel.com., Pág. 57.

verbalizaciones, actividades organizadas, y pasos en la resolución de problemas. Son muy verbales y memorizan contenidos fácilmente. Su lectura fonética es muy buena. Aprenden mejor cuando se les brinda consignas o preguntas orales y se les pide que las repitan, y que las respondan oralmente. Para este tipo de estudiantes es bueno hacerlos participar en discusiones o que graben las lecciones en cassettes para recordarlas. Estos estudiantes se benefician del trabajo en grupos y del trabajo oral previo a la ejecución independiente de la actividad.

- **Estilo de aprendizaje visual**

Estos estudiantes aprenden a través de la observación y visualización, y son hábiles para recordar detalles visuales. Usualmente leen a través del reconocimiento visual de palabras dado que reconocen fácilmente patrones de escritura (familia de palabras, estructura interna o forma de las palabras). El uso de colores les resulta muy beneficioso, particularmente para recordar información específica (uso de resaltadores, subrayado, esquemas). Para reforzar la incorporación de palabras específicas, particularmente el uso de la ortografía, es útil colorear prefijos, sufijos y patrones de palabras. Estos estudiantes aprenden mejor la información a través del uso de dibujos e imágenes. La información debe presentárseles en forma escrita, acompañada por el uso de gráficos, dibujos, palabras claves o frases que acompañen las consignas y presentaciones orales.

Ellos necesitan la inclusión de claves visuales y logran un mejor rendimiento cuando toman nota, resaltan información relevante en forma escrita y utilizan flashcards (tarjetas con palabras claves). El uso de mapas, videos, ejemplos visuales, actividades de asociación de información, unir con flechas en múltiples opciones, secuenciación de oraciones, búsqueda de palabras claves, gráficos y computadoras son

útiles para estos alumnos. Los textos deben estar acompañados de dibujos y gráficos.

- **Estilo de aprendizaje kinestésico**

En el aprendizaje kinestésico, los estudiantes aprenden a través de la acción y la participación activa en una actividad. Son aprendices prácticos que necesitan involucrar su cuerpo en proyectos y actividades. Necesitan manipular, tocar elementos concretos que le obliguen a ser activos en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes se benefician de las experiencias de laboratorio, demostración / actuación, dibujo, construcción y, uso de computadoras y otras tecnologías.

En este estilo de aprendizaje el docente deberá utilizar ejemplos concretos, analogías concretas que faciliten la comprensión de material más abstracto. De esta forma, el estudiante se beneficiará más cuando el cuerpo se involucre en la actividad o en la información a incorporar. Para recordar información es útil hacerlos recitar en voz alta mientras caminan o hacerlos escuchar un texto a través del uso de auriculares.

- **Estilo de aprendizaje analítico**

Apoyado en funciones del hemisferio izquierdo: van de la parte al todo; aprenden mejor por el seguimiento de secuencias, pasos; son lógicos, racionales, les gusta anticipar; muy conscientes del tiempo, hacen listas, les gusta anotar; necesitan quietud y tranquilidad para concentrarse; prestan atención a una serie de hechos para luego conceptualizar; procesan información en forma lineal; tienen destreza en habilidades verbales; y, son reflexivos.

- **Estilo de aprendizaje global**

Apoyado en funciones del hemisferio derecho: utilizan un pensamiento de tipo holístico (les gusta mirar el todo); procesan información en forma simultánea; destrezas para descubrir parecidos y analogías; son intuitivos; tienden a necesitar ruido de fondo o música para poder concentrarse; son artísticos; se dejan orientar por la fantasía; pueden tener muchos proyectos en curso al mismo tiempo; no son muy conscientes del tiempo; descubren grandes conceptos, luego van a los detalles; necesitan comprender la idea global “the big picture”; les es de ayuda ver un ejemplo del producto final; necesitan discutir la importancia y realizar una asociación; y, les es de mucha ayuda el uso de mapas conceptuales

Clasificación los contenidos de estudio

Los contenidos constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos que conforman las distintas áreas disciplinares y se consideran esenciales para la formación del individuo (Odreman, N, 1996).²⁴

Se clasifican en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

a. Contenidos Conceptuales

Corresponden al área del saber, es decir, los hechos, fenómenos y conceptos que los estudiantes pueden “aprender”. Dichos contenidos pueden transformarse en aprendizaje si se parte de los conocimientos

²⁴<http://ideascompilativas.blogspot.com/2009/06/contenidos-conceptuales-procedimentales.html>

previos que el estudiante posee, que a su vez se interrelacionan con los otros tipos de contenidos. Durante muchos años constituyeron el fundamento casi exclusivo en el ámbito concreto de la intervención docente. Están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos. Sin embargo, no basta con obtener información y tener conocimientos acerca de las cosas, hechos y conceptos de una determinada área científica o cotidiana, es preciso además comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos, a través de un proceso de interpretación y tomando en cuenta los conocimientos previos que se poseen.

b. Contenido Procedimental

Constituye un conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin propuesto. El estudiante es el actor principal en la realización de los procedimientos que demandan los contenidos, es decir, desarrolla su capacidad para “saber hacer”. Los estudiantes contemplan el conocimiento de cómo ejecutar acciones interiorizadas. Estos contenidos abarcan habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones. Los procedimientos aparecen en forma secuencial y sistemática. Requieren de reiteración de acciones que llevan a los estudiantes a dominar la técnica o habilidad.

Los contenidos procedimentales se clasifican en:

Generales: son comunes a todas las áreas que se pueden agrupar en:

- Procedimientos para la búsqueda de información;
- Procedimientos para procesar la información obtenida (análisis, realización de tablas, gráficos, clasificaciones);

- Procedimientos para la comunicación de información (elaboración de informes, exposiciones, debates).

Algorítmicos: indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema. Siempre que se realicen los pasos previstos y en el orden adecuado, los resultados serán idénticos (copiar, sacar el área de una figura).

Heurísticos: son contextuales, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma a la solución de un problema (interpretación de textos).

c. Contenido Actitudinal

Puede definirse como una disposición de ánimo en relación con determinadas cosas, personas, ideas o fenómenos. Es una tendencia a comportarse de manera constante y perseverante ante determinados hechos, situaciones, objetos o personas, como consecuencia de la valoración que hace cada quien de los fenómenos que lo afectan. Es también una manera de reaccionar o de situarse frente a los hechos, objetos, circunstancias y opiniones percibidas. Por ello las actitudes se manifiestan en sentido positivo, negativo o neutro, según el resultado de atracción, rechazo o indiferencia que los acontecimientos producen en el individuo. La actitud está condicionada por los valores que cada quien posee y puede ir cambiando a medida que tales valores evolucionan en su mente.

El cambio de actitudes irá apareciendo gradualmente en función de los contenidos, las experiencias significativas y la presencia de recursos didácticos y humanos que favorezcan la elaboración de nuevos conceptos.

Relación de los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal

Es importante destacar que los tres tipos de contenidos tienen el mismo grado de importancia y deben abordarse en la acción docente de forma integrada.

Los conceptos guardan una estrecha relación con las actitudes y a la inversa. Un concepto puede ser aprendido de formas muy diversas en función de las actitudes con que se relacionen. Los conceptos para ser adquiridos necesitan de un procedimiento. Los procedimientos facilitan el aprendizaje de los conceptos y favorecen el desarrollo de actitudes. Las actitudes a su vez facilitan la selección de los procedimientos adecuados. (Maestres, 1994).²⁵

AMBIENTE O CLIMA DE APRENDIZAJE

Conceptualización

“El ambiente es concebido como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación”²⁶. “La expresión ambiente educativo induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma. De allí se deriva que educa la ciudad (la ciudad educadora)”²⁷, la calle, la escuela, la familia, el barrio y los grupos de pares, entre otros. Reflexionar sobre ambientes educativos para el sano

²⁵<http://ideascompilativas.blogspot.com/2009/06/contenidos-conceptuales-procedimentales.html>

²⁶OSPINA, Héctor, 1999. Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Pág. 21

²⁷NARANJO, J., A. TORRES (Comp.), 1996. Ciudad educativa y pedagogías urbanas. Aportes 4, Dimensión Educativa, Bogotá. Pág. 4

desarrollo de los sujetos convoca a concebir un gran tejido construido con el fin específico de aprender y educarse.

Cuando hablamos de clima de aprendizaje también nos referimos el de ambiente grupal. Lograr un productivo y cálido ambiente grupal, es algo que no surge de la nada, ni se hace sólo, ni se decreta. Se construye en la cotidianidad a base de compañías, respeto a la diferencia, reconocimiento del otro, búsquedas conjuntas, sueños, miedos, rabias, decepciones y aprendizajes compartidos. Se hace haciendo camino al andar, hasta que se logra que lo extraño se torne familiar. “Todo clima de grupo necesariamente involucra tensiones y distensiones, cercanías y lejanías, afectos y desafectos por la simple razón de que los grupos humanos están tejidos con hilos de relaciones frágiles, cambiantes y profundamente humanas, lo que por fortuna no nos deja extraviarnos en falsas ilusiones de paraísos”²⁸.

El clima es importante para el aprendizaje; está en los aciertos y desaciertos del aula, en el corazón de cada estudiante que depone sus intereses personales para vincularlos con otros que son sus semejantes en la condición misma de estudiantes. Clima y ambiente le pertenecen a la cotidianidad.

Concepciones sobre el ambiente de aprendizaje

Según lo manifiesta Lucie Sauvé, “el estudio de los diferentes discursos y la observación de las diversas prácticas en la educación relativa al ambiente ha permitido identificar seis concepciones sobre el mismo”²⁹:

²⁸TIRADO, Martha, 2003, El clima de aprendizaje divertido, Universidad de Medellín, Colombia. Pág. 7

²⁹SAUVE, Lucie, 1994, Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente. Serie Documentos Especiales MEN, Bogotá. Pág. 18

1. **El ambiente como *problema*** para solucionar este modelo intenta llevar al estudiante a la identificación de problemas ambientales después de apropiarse de unos conocimientos relacionados con la investigación, evaluación y acción de los asuntos ambientales.
2. **El ambiente como *recurso para administrar***. Se refiere al patrimonio biológico colectivo, asociado con la calidad de vida. Por ser un recurso, el ambiente se agota y se degrada, por ello se debe aprender a administrarlo con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa.
3. **El ambiente como *naturaleza para apreciar, respetar y preservar***. Ello supone el desarrollar de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella.
4. **El ambiente como *biosfera para vivir juntos por mucho tiempo***. Lo cual invita a reflexionar en una educación global, que implica la comprensión de los distintos sistemas interrelacionados: físicos, biológicos, económicos, políticos. Desde esta noción se otorga un especial interés a las distintas culturas y civilizaciones y se enfatiza el desarrollo de una comunidad global (ciudadanía global), con una responsabilidad global.
5. **El ambiente como *medio de vida para conocer y para administrar***. Es el ambiente cotidiano en cada uno de los espacios del hombre: escolar, familiar, laboral, ocio. El ambiente propio para desarrollar un sentimiento de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida.
6. **El ambiente *comunitario para participar***. Se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático. Se espera que los estudiantes se involucren en un proyecto comunitario y lo desarrollen mediante una acción conjunta y de reflexión crítica.

Cada una de estas concepciones define unas prácticas que desde su especificidad se complementan, de manera que pensar en el ambiente implica una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas para pensar el ambiente educativo.

Ambiente educativo

“El ambiente educativo remite al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores”³⁰. Para los realizadores de experiencias comunitarias dirigidas a generar ambientes educativos, se plantean dos componentes en todo ambiente educativo: los desafíos y las identidades.

Los desafíos, entendidos como los retos y las provocaciones que se generan desde las iniciativas propias o las incorporadas por promotores, educadores y facilitadores, entre otros. Son desafíos en tanto son significativos para el grupo o la persona que los enfrenta, y con la menor intervención de agentes externos.

Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social.

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, “se instaura en las dinámicas que constituyen

³⁰MORENO, Gilardo y MOLINA, Adela, 1993. El ambiente Educativo, Bogotá. Pág. 13.

los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socio-afectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa”³¹.

A continuación mencionamos algunas necesidades que aportan pistas para pensar en los ambientes educativos, ellas son³²:

- Planteamiento de problemas, diseño y ejecución de soluciones.
- Capacidad analítica investigativa.
- Trabajo en equipo, toma de decisiones y planeación del trabajo.
- Habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita.
- Capacidad de razonamiento lógico-matemático.
- Capacidad de análisis del contexto social y político nacional e internacional.
- Manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital.
- Conocimiento de idiomas extranjeros.
- Capacidad de resolver situaciones problemáticas.

FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN

Conceptualización

El docente, por los cambios continuos que la sociedad atraviesa, debe actualizar sus conocimientos para desenvolverse de manera eficaz y efectiva en su diario vivir. La carrera profesional del docente universitario

³¹CHAPARRO, CLARA INES, 1995, El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora. CINDE-UPTC. Tunja. Pág. 32.

³²MORENO, Gilardo y MOLINA, Adela, 1993. El ambiente Educativo, Bogotá. Pág. 17.

tiene varias acepciones: “perfeccionamiento del profesorado; formación continua; formación permanente del profesorado; entrenamiento, perfeccionamiento o formación en servicio (*in-service training*); reciclaje de los docentes, etc. De todas, la más general y por tanto la que más universalmente se está utilizando es la de "desarrollo profesional”³³.

La nueva tendencia de formación profesional, resalta algunos aspectos importantes³⁴:

- El cambio va dirigido tanto al ámbito pedagógico y profesional, como al personal y social del profesor universitario.
- El objetivo final es la mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, es decir de las tres funciones principales del profesor universitario.
- Se pretende dar respuesta tanto a las necesidades individuales como a las de la propia organización.

Ello implica que, como dice Laffitte, el concepto “de desarrollo profesional es más amplio que el de formación permanente. Debe entenderse como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, en relación con el propio conocimiento, con las actitudes hacia el trabajo, con la institución, y buscando la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional y social”³⁵.

El rol de los formadores de los docentes

El desarrollo de una cultura profesional tiene que ver en el profesorado con los conocimientos existentes y la concepción o función docente, con

³³ SÁNCHEZ, José, 2005, Formación profesional del docente Universitario, Universidad Politécnica de Madrid, España. Pág. 41

³⁴ Ídem. Ob. Cit.

³⁵ LAFFITTE, R. 1991, “Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: dos facetas de la mejora institucional”, España. Pág. 11

las orientaciones conceptuales de su función, con la formación inicial, con el status y las condiciones de trabajo, con la formación permanente, con la evaluación a la que se somete su trabajo, y con otros procesos paralelos que afectan igualmente al desarrollo de la cultura profesional del profesorado y, consecuentemente, al proceso de innovación y cambio educativo.

En cuanto a los tiempos que corren, la formación y desarrollo profesional del docente, ha cambiado. “Ya no basta con saber, sino que también es necesario un saber vinculado con los profundos cambios económicos y sociales en marcha, con las nuevas tecnologías, con la nueva organización industrial e institucional, en un mundo crecientemente complejo e interdependiente, que requiere personas con viva inquietud creativa e innovadora, con espíritu crítico, reflexivo y participativo”³⁶ (Ballesteros, López Meneses y Torres, 2004).

El docente debe asumir la responsabilidad de innovar, implementar, mejorar, continuamente estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje; debido a que la sociedad lo exige.

Retos de la formación docente actual

Entre las condiciones que enfrentan los docentes en la actualidad, Tedesco y Tenti señalan las siguientes³⁷:

- **Cambios en los sistemas de producción y nuevas exigencias para ingresar al mercado laboral:** muchas habilidades que

³⁶BALLESTEROS, C, LÓPEZ M. y TORRES, L. 2004, Las plataformas Virtuales: escenarios alternativos para la formación. Publicación electrónica: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/195.pdf>

³⁷Tedesco, J.C y Tenti, E (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. IIPE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires. http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/ndocentes_tenti-tedesco.pdf (recuperado abril 2007).

antes se adquirían en los lugares de trabajo, ahora requieren ser aprendidas en instituciones formales, lo que representa un nuevo desafío para los maestros.

- **Los retos de la educación para afrontar la amenaza de la exclusión social:** Paradójicamente, mientras ciertos sectores sociales disfrutaban mejores condiciones de vida al incorporar avances tecnológicos y nuevos conocimientos que facilitan su ingreso al mercado laboral, otros, ajenos a estas transformaciones, son excluidos del trabajo productivo, agudizando la desigualdad de oportunidades.
- **Avance tecnológico en comunicación e información:** las innovaciones tecnológicas pueden considerarse como una oportunidad de mejorar el proceso de profesionalización docente, pero por otro, están quienes consideran que estas innovaciones pueden tener un carácter sustitutivo del docente, es decir, el maestro que realiza su tarea frente a frente con el alumno se vuelve arcaico, y puede sustituirse por la educación a distancia y el autodidactismo.
- **Origen y características sociales del docente actual:** la condición socioeconómica del docente ha cambiado, y eso determina la elección de la profesión en función de los ingresos esperados, y también, la entrega y dedicación a la docencia.
- **Alumnos con nuevas condiciones sociales y culturales:** los destinatarios de la actividad educativa disponen de mayor acceso a la información, son más conscientes de su derecho a participar y expresar opiniones, y los rodea un ambiente social y familiar desconocido para muchos docentes.
- **Aspectos institucionales y organizativos del trabajo docente:** la demanda social de calidad en la educación ha impulsado nuevos modelos de organización y de gestión que afectan la definición del papel de los maestros y demandan la adquisición de

nuevas competencias. El ámbito escolar introduce agentes auxiliares como animadores, orientadores, especialistas en evaluación o en tecnologías, asesores psicológicos, que colaboran en el proceso educativo, lo cual implica la necesidad de desarrollar habilidades para el trabajo en equipo.

- **Nuevas teorías pedagógicas y percepciones sobre el maestro:** el papel social asignado al oficio docente variará de acuerdo al momento histórico. A partir de esta percepción se definen las funciones primordiales que el docente debe cumplir: facilitador del aprendizaje de los alumnos, transmisor de cultura y conocimientos, u otras que puedan presentarse como prioritarias según el momento histórico y las teorías pedagógicas vigentes.

Con estas condiciones, más las que han de surgir, por el hecho de que el ser humano continuamente busca nuevas formas de mejorar su calidad de vida, influyendo en lo social, económico, tecnológico; el docente tiene una ardua tarea en su accionar, afrontar estos cambios con la mejor predisposición e inteligencia que lo caracteriza. Caso contrario, el rol del docente, caerá en la marginación, y la sociedad sufrirá las consecuencias.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación analizó las guías de autoestudio y su incidencia con la utilización en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Profesional Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, en el periodo 2010-2011; la misma que sirvió como fuente directa proporcionando datos, información y estadísticas objetos de nuestro estudio.

Tipo de investigación

En este contexto, el proceso de la investigación fue descriptivo, ya que, pretendió detallar las características de los problemas detectados y buscar una solución a mediano y corto plazo.

Métodos utilizados

Las exigencia de validez y confiabilidad de los procesos de investigación, requirió de la selección de métodos específicos, con el propósito que faciliten abordar en su real dimensión al objeto de estudio, para sobre esta base establecer los lineamientos técnicos que deben considerar las guías de autoestudio, de tal manera que propicien en el estudiante el trabajo autónomo y guiado, esto exigió la utilización de los siguientes métodos:

El método analítico sintético: La aplicación de este método, ayudó a descomponer el objeto de estudio, para determinar la validez de los resultados de la investigación, relacionada a la Planificación Educativa Institucional, que en concordancia con el marco teórico, permitió establecer el respectivo análisis y síntesis para emitir las conclusiones que guarden coherencia con los objetivos planteados.

El método deductivo: Permitió hacer abstracciones del problema de investigación, tomando los aspectos generales para ir descendiendo a lo particular, en base a los fundamentos teóricos, categorías e indicadores relacionados las guías de autoestudio. Este método nos facilitó generar o formular el punto de partida o hipótesis y deduciendo luego sus consecuencias con la ayuda de las subyacentes teorías formales.

El método descriptivo: Permitió hacer una descripción detallada de la unidad de investigación, así como del problema central identificado. Este método lo aplicamos para elaborar la problemática y justificación, desarrolladas en el proyecto de tesis.

El método estadístico: Permitió organizar, tabular e interpretar los resultados empíricos del trabajo de investigación de campo y su posterior presentación en los cuadros y gráficas correspondientes, que se encuentran detallados en la presentación e interpretación de resultados; en el presente trabajo de investigación.

En este método el análisis de los datos se retomó en base a los porcentajes más altos en cada una de las preguntas.

Técnicas

En el desarrollo de la investigación se utilizaron técnicas e instrumentos de investigación, que permitieron obtener información concreta y real sobre la problemática en estudio; recabando información de los docentes, estudiantes y autoridades, quienes facilitaron información en los respectivos instrumentos, respecto a las guías de autoestudio que se viene utilizando en el desarrollo de los respectivos módulos.

Con la operacionalización de las hipótesis en: categorías, variables, indicadores, y sub-indicadores, se estructuraron los cuestionarios, para ser aplicados a los involucrados, como son: autoridades, docentes y estudiantes, entre estas técnicas se puede destacar.

La entrevista estructurada, se aplicó, como técnica de diálogo directo al Sr. Decano y Subdecano de la Facultad de Ciencias Sociales, Sr. Director de la Escuela de Ciencias de la Educación y Director del CEPSYMED de la Universidad Técnica de Machala, como informantes claves. El propósito de esta técnica fue, obtener información relacionada con la incidencia de las guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica. Para la aplicación de la

técnica se elaboró previamente la guía, con 8 ítems, para orientar de mejor manera, el diálogo con los entrevistados.

La encuesta se aplicó tomando como eje central, el problema principal y derivados de la investigación, así como, las características de los informantes la misma que estuvo dirigida a los docentes y estudiantes de la carrera de Educación Básica, con el planteamiento de un cuestionario, que se elaboró con preguntas cerradas en relación a: Al conocimiento sobre el diseño de guías de autoestudio, el enfoque de las guías de autoestudio, la construcción del conocimiento y la asimilación de los contenidos que propician las guías de autoestudio. La información obtenida permitió reafirmar y constatar la realidad investigada.

La técnica documental fue utilizada con el fin de completar la información obtenida a través de la encuestas, con la revisión documental de las fuentes de información relacionados y con las estrategias de evaluación que tiene la institución investigada.

Población y muestra

Por las características del universo poblacional, no fue necesaria la aplicación de ninguna fórmula estadística para determinar la muestra; por lo que se aplicó un instrumento de investigación previamente diseñado a todos los informantes seleccionados, esto facilitó que todos tengan la misma oportunidad para puntualizar de forma voluntaria y libre sus criterios en torno al objeto de estudio. Según el siguiente detalle:

- **4 Directivos:** conforman el 100% de los responsables de la Dirección de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

- **16 Docentes:** comprenden el 100% del profesorado que facilitaron los módulos de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.
- **77Alumnos-maestros:** Constituyen el 100% de estudiantes del Cuarto año “A” y “B” de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala, del periodo lectivo 2010 - 2011.

POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Elementos Intervinientes	Población	Muestra
Sector Administrativo	4	
Docentes	16	
Estudiantes	77	
TOTAL	97	

Fuente: Docentes, Estudiantes y Sector Administrativo de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las Autoras

Procesamiento, análisis e interpretación de la información

Para el análisis e interpretación de los resultados, se procedió a organizar la información, en concordancia con las hipótesis planteadas, siguiendo la siguiente lógica: Enunciado de las hipótesis; selección de preguntas de encuestas, correspondientes a cada hipótesis; organización y tabulación de la información por pregunta utilizando tablas estadísticas, para mayor comprensión se utilizaron gráficas para facilitar la lectura de datos obtenidos, análisis e interpretación de los resultados, en concordancia con el marco teórico; y ,con las frecuencias más elevadas; finalmente se procedió a la comprobación de las hipótesis.

Además, dentro del análisis e interpretación de la información, se procedió a considerar: la información recopilada en fuentes bibliográficas que constituyeron el sustento teórico de la investigación; la información empírica obtenida mediante la aplicación de las diferentes encuestas, entrevistas al Decano, Subdecano, Director de la Escuela y Director del CEPSYMED, el criterio de los investigadores, que fue el resultado de la constatación de la información con los referentes teóricos y con la realidad de la incidencia de las guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las conclusiones se sistematizaron considerando los objetivos de la investigación; y en la elaboración de juicios de valor en base a las frecuencias más altas.

Elaboración del informe y los lineamientos alternativos

Para concluir el proceso de la investigación establecido, se elaboró el informe final, para cumplir con este requerimiento se consideró el esquema propuesto en el Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja.

Los lineamientos alternativos, se direccionan en función del diseño de una guía de autoestudio para la carrera de Educación Básica del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala; y se construyeron a partir de las conclusiones a las que se llegó y a la situación de incidencia de las guías de autoestudio en el proceso de enseñanza aprendizaje.

f. RESULTADOS

En relación a la hipótesis I

Enunciado

El desconocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, inciden negativamente en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

Encuesta aplicada a los docentes

1. De acuerdo a su conocimiento, en la elaboración de una guía de autoestudio, se debe considerar:

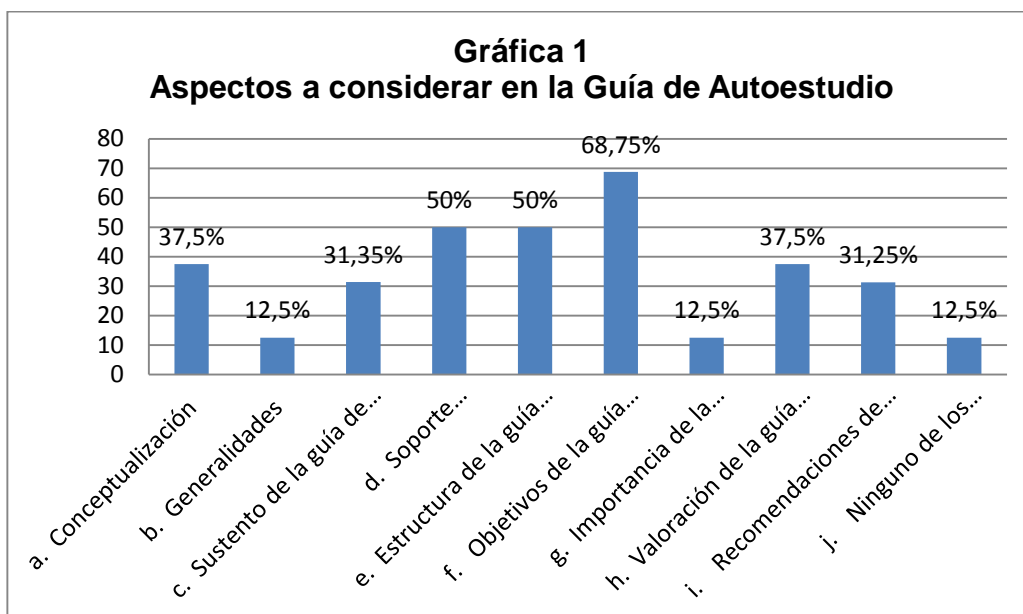
Cuadro 1

Aspectos a considerar en la guía de autoestudio

Opciones	Criterios docente	
	F	%
a. Conceptualización	6	37.50
b. Generalidades	2	12.50
c. Sustento de la guía de A.	5	31.25
d. Soporte metodológico de la guía	8	50.00
e. Estructura de la guía de A.	8	50.00
f. Objetivos de la guía de A.	11	68.75
g. Importancia de la guía de A.	2	12.50
h. Valoración de la guía de A.	6	37.50
i. Recomendaciones de la guía de A.	5	31.25
j. Ninguno de los anteriores	2	12.50

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La estructuración de la guía de autoestudio, es un proceso técnico que requiere considerar una serie de aspectos, con la finalidad de orientar los lineamientos de la misma para contribuir al desarrollo cognitivo y metacognitivo de los estudiantes en el tratamiento de los diferentes contenidos de estudio analizados a nivel individual y grupal en el proceso de enseñanza aprendizaje de los respectivos módulos del currículo de la carrera de Educación Básica.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEP CYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, responden que el (68.75%) en la estructura de la guía de autoestudio se debe considerar los objetivos; el (50.00%), mencionan el soporte metodológico y la estructura de la misma respectivamente.

Los resultados de la información recabada permiten establecer, que los docentes de la carrera de Educación Básica del CEP SYMED de la

Facultad de Ciencias Sociales de Universidad Técnica de Machala, respecto a los aspectos que se deben considerar en la elaboración de una guía de autoestudio, puntualizan los objetivos, el sustento, la metodología entre los más relevantes, lo que evidencia indirectamente que los catedráticos tienen un conocimiento superficial sobre las guías de autoestudio. En la estructura del diseño de la guía de autoestudio se debe considerar todos los aspectos, ya que son necesarios para cumplir su fin, que es el de ayudar orientar, motivar y construir nuevos conocimientos por medio del aprendizaje autónomo.

2. Usted en clase, da prioridad a los contenidos de estudio

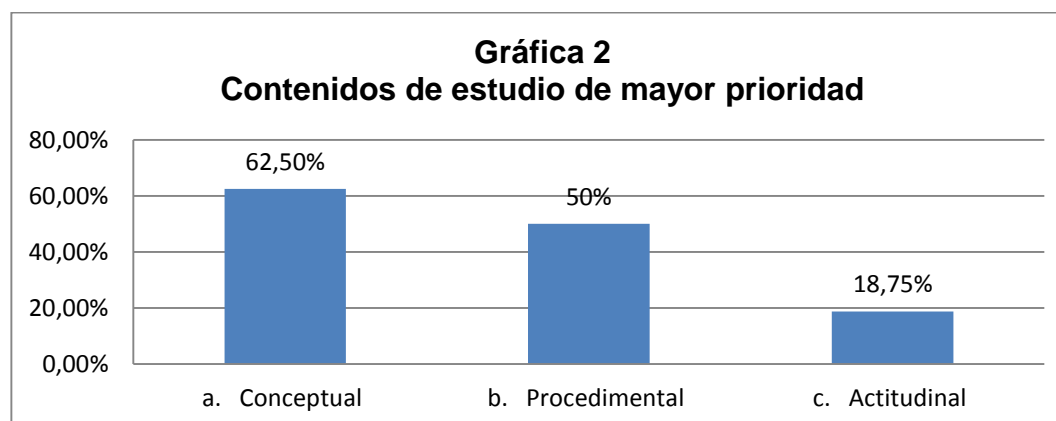
Cuadro 2

Contenidos de estudio de mayor prioridad

Opciones	Criterio docente	
	F	%
a. Conceptual	10	62.50
b. Procedimental	8	50.00
c. Actitudinal	3	18.75

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Los contenidos de estudio desde una perspectiva constructivista deben responder a las exigencias de tres escenarios, el conceptual, el procedimental y actitudinal, siendo los más relevantes los procedimentales y actitudinales, por su tendencia secuencial y algorítmica dentro del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, además la superación del formación del alumno desde la óptica conceptual, favorece la asimilación significativa de la información presente en las diferentes fuentes de estudio, acorde a las demandas de la formación profesional.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, un (62.50%) centran su accionar en los contenidos conceptuales, mientras que el (50%) mencionan que dan preferencia a los contenidos procedimentales en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, en los respectivos módulos.

El resultado de este análisis, relacionado con los tipos de contenidos de estudio en desarrollo de la clase, se aprecia que los docentes están dando mayor prioridad a los contenidos de carácter conceptual y procedimental; esto evidencia en parte, que los catedráticos mantienen las directrices de la educación tradicional. Contrario a la exigencia de la educación actual, los contenidos deben ser también de carácter procedimental y actitudinal, orientándose al aprendizaje constructivista, donde el desarrollo de la inteligencia y la creatividad son los ejes centrales de la formación profesional, para que den respuesta a las exigencias y contingencias que se presentan en la práctica profesional.

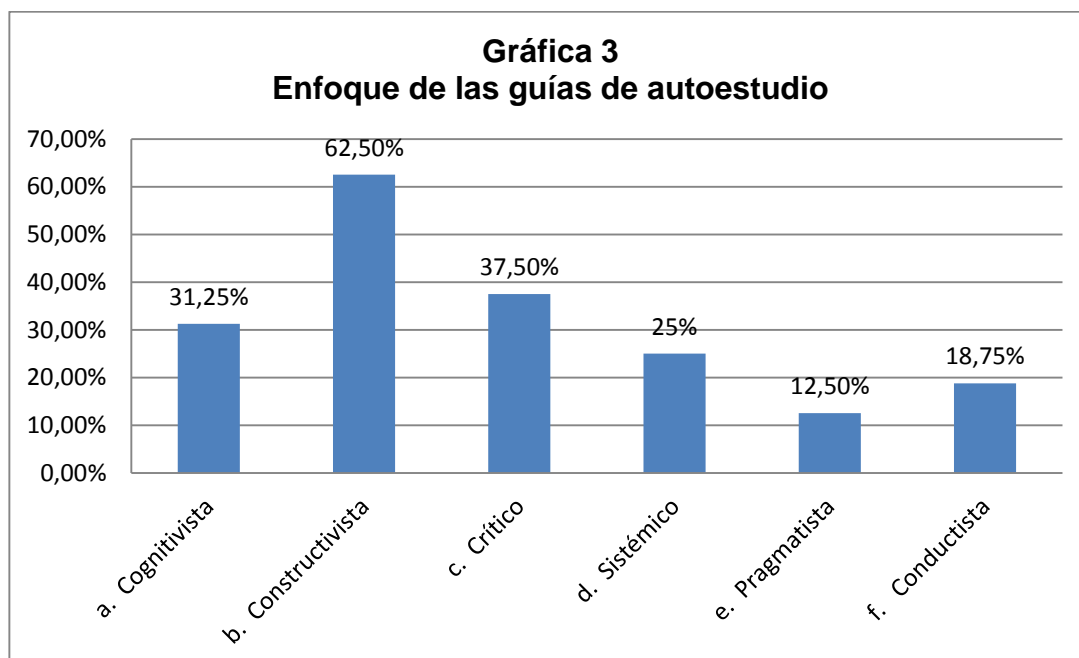
3. Según su conocimiento, el diseño de las guías de autoestudio, responden a un enfoque:

Cuadro3
Enfoque de las guías de autoestudio

Opciones	Criterio docente	
	F	%
a. Cognitivista	5	31,25
b. Constructivista	10	62,50
c. Crítico	6	37,50
d. Sistémico	4	25,00
e. Pragmatista	2	12,50
f. Conductista	3	18,75

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El diseño de la guía de autoestudio, por su característica y orientación metodológica responde a un enfoque constructivista, crítico y sistémico; tendencia teórica que se orienta en función que las diferentes actividades establecidas en las guías de autoestudio, se centran en la construcción del conocimiento de los estudiantes de aproximación en aproximación, lo cual da la seguridad de un proceso de asimilación significativa y comprensiva de los diferentes contenidos de estudio, lo cual facilita el desarrollo de la memoria de largo plazo y la transferencia del conocimiento a una realidad conocida o desconocida.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, sobre el enfoque de las guías de autoestudio, el (62.50%) expresan que el enfoque es constructivista, el (37.50%) asumen que es crítico; y el (31.25%) mencionan que el enfoque es cognitivista.

El resultado de este análisis, relacionado con el enfoque de las guías de autoestudio, los docentes en un buen porcentaje, asumen que enfoque de las guías de autoestudio es constructivista, en menor porcentaje expresan que es crítico, cognitivista y sistémico. Enfoques que tienen relación con las directrices teóricas que orientan la estructura de las guías de estudio, que buscan promover en los estudiantes el aprendizaje autónomo como el dirigido. Por lo tanto, es en este espacio que los estudiantes construyen el conocimiento, lo cual fortalece el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas acorde con las exigencias del futuro campo profesional.

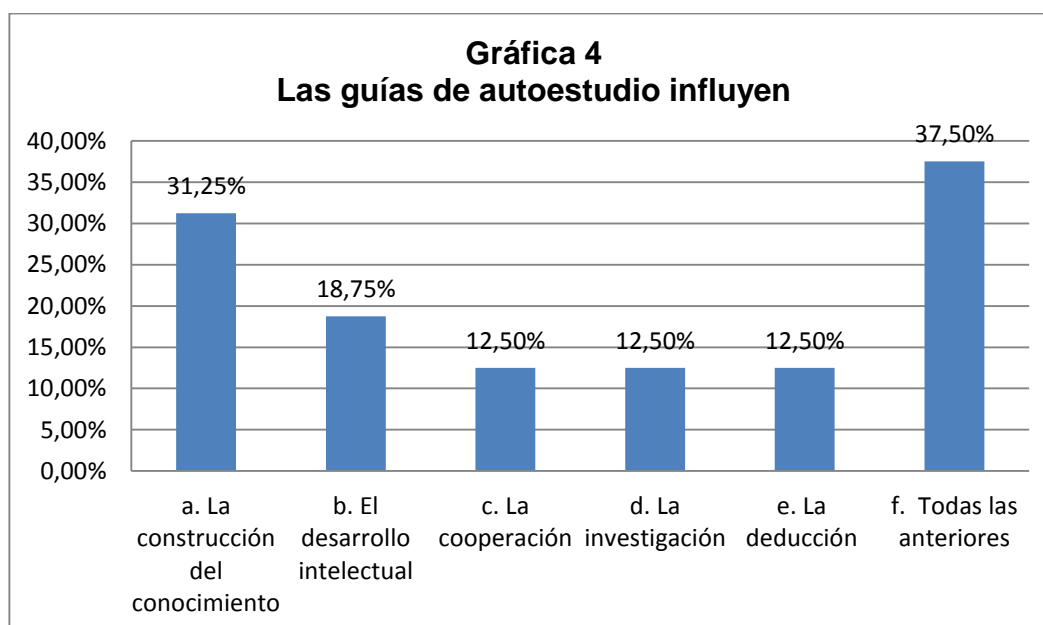
4. Según su experiencia, las guías de autoestudio, favorecen en el alumnado:

Cuadro 4
Las guías de autoestudio influyen

Opciones	Criterio docente	
	F	%
a. La construcción del conocimiento	5	31,25
b. El desarrollo intelectual	3	18,75
c. La cooperación	2	12,50
d. La investigación	2	12,50
e. La deducción	2	12,50
f. Todas las anteriores	6	37,50

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La utilización de las guías de autoestudio, en el proceso de formación de los futuros profesionales centra su accionar metodológico en la construcción del conocimiento, aspecto que exige establecer un puente cognitivo entre los conocimientos previos que trae o posee el alumno y la nueva información que tiene que integrarla a sus esquemas mentales o cognitivos, también las guías de autoestudio favorecen la investigación, la comprensión, el desarrollo intelectual y la deducción de los diferentes contenidos estudio que se encuentran presentes en cada uno de los escenarios pedagógicos.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, el (37,50%) asumen que influyen en todas las opciones planteadas; (31.25%), expresan que la guía de autoestudio favorece la construcción del conocimiento; el (18.75%), mencionan que influyen en el desarrollo intelectual; mientras que el (12.50%), sostienen que las guías de autoestudio influyen en la cooperación, la investigación y deducción respectivamente.

Se puede evidenciar entonces, que los catedráticos en su mayoría expresan que las guías de autoestudio favorecen la construcción del conocimiento y el desarrollo intelectual, esto demuestra que los docentes conocen de la importancia de las guías de autoestudio dentro de la formación del estudiante; sin embargo, por otro lado los docentes presentan limitaciones conceptuales y técnicas respecto al diseño de las guías de autoestudio, situación que por ende no permite establecer un lineamiento eficaz y efectivo en el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Por lo tanto, es menester, que los docentes diseñen guías de autoestudio, buscando siempre influir en el estudiante el desarrollo integral partiendo de contenidos de estudio a nivel individual y grupal.

5. A su juicio, la guía de autoestudio, permite que los estudiantes aprendan a aprender:

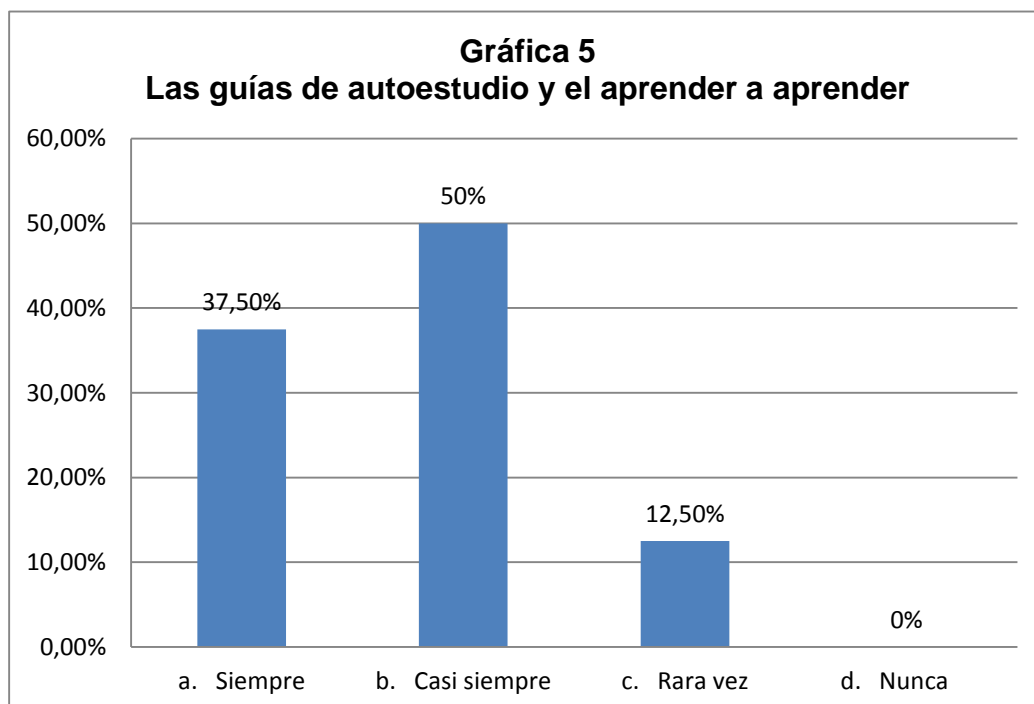
Cuadro 5

Las guías de autoestudio y el aprender a aprender

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Siempre	6	37.50
b. Casi siempre	8	50.00
c. Rara vez	2	12.50
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPSEMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras.



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio por su enfoque orientado al desarrollo de la inteligencia y la creatividad, guarda estrecha relación con la premisa de aprender a aprender, la misma que fue propuesta por John Dewey. Por otro lado la orientación de aprender a aprender, implica dotar a los estudiantes de las operaciones intelectuales y de los instrumentos del conocimiento, para que por sí mismos tengan la capacidad de abstraer los conocimientos a partir de las diferentes fuentes de información, a través de la integración de los conocimientos previos que poseen los estudiantes y la nueva información a la que tiene acceso, acorde con las exigencias formativas profesionales relacionadas con el campo laboral directo e indirecto.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, con respecto a la premisa de que las guías de autoestudio permiten a los estudiantes aprender a aprender, el (50%) expresan que casi siempre las guías de autoestudio se relacionan con el aprender a aprender; mientras, que el (37.5%) asumen que siempre tienen relación.

Se puede evidenciar entonces, que los docentes en un alto porcentaje están conscientes de que las guías de autoestudio favorecen los procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con el aprendizaje basado en el aprender a aprender. Sin embargo, los docentes en la actualidad están elaborando módulos de estudio, con mayor enfoque conceptual y, poco enfoque procedimental y actitudinal; con escasa aplicación de guías de autoestudio, que no favorecen el aprendizaje autónomo, y por ende, aprender a aprender.

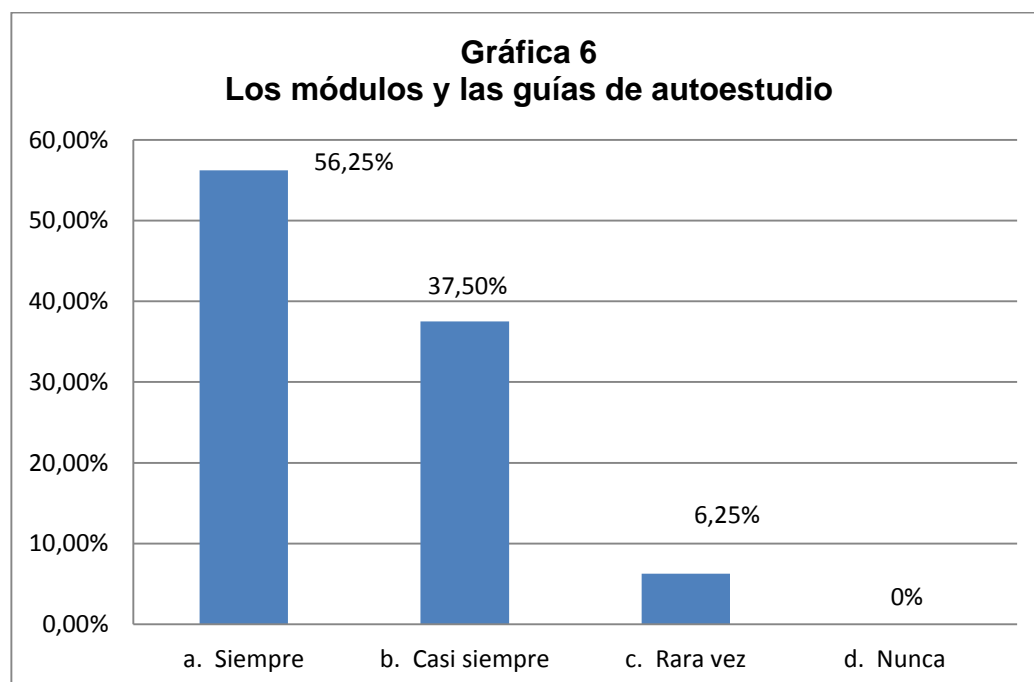
6. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

Cuadro 6
Los módulos y las guías de autoestudio

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Siempre	9	56.25
b. Casi siempre	6	37.50
c. Rara vez	1	6.25
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Los módulos de la carrera de Educación Básica por enfoque y orientación metodológica que deben poseer, deben asumir la estructura de las guías de autoestudio, con lo cual el módulo supera los lineamientos de la educación tradicional centrada en el memorismo y enciclopedismo, aspecto que limita despertar la motivación y el interés de los estudiantes por comprender la realidad desde diversos ángulos con lo que se promueve aprendizajes significativos y duraderos, fortaleciendo la formación integral del estudiante y el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas en concordancia con las exigencias de la educación contemporánea.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, con respecto a la necesidad de incluir en los módulos la estructura de una guía de autoestudio, el (56.25%) asumen que siempre se deben incluir las guías de autoestudio en los módulos, el(37.5%)mencionan que casi siempre se debe incluir las guías de autoestudio en cada uno de los módulos que forman parte de la carrera de educación Básica, mientras que el (6.25%) manifiesta que rara vez.

Los resultados obtenidos, evidencian que los catedráticos en su mayoría están conscientes sobre la necesidad de incluir en la estructura del módulo, guías de autoestudio; sin embargo, a pesar de la relevancia que reviste las guías de autoestudio dentro de la formación de los futuros profesionales de la carrera de Educación Básica se continúan entregando módulos carentes de esta exigencia, esto a su vez influye en los niveles de asimilación de los contenidos.

7. Considera usted que el nivel de asimilación de los estudiantes se fortalece, si se orienta la formación desde la óptica de guías de autoestudio:

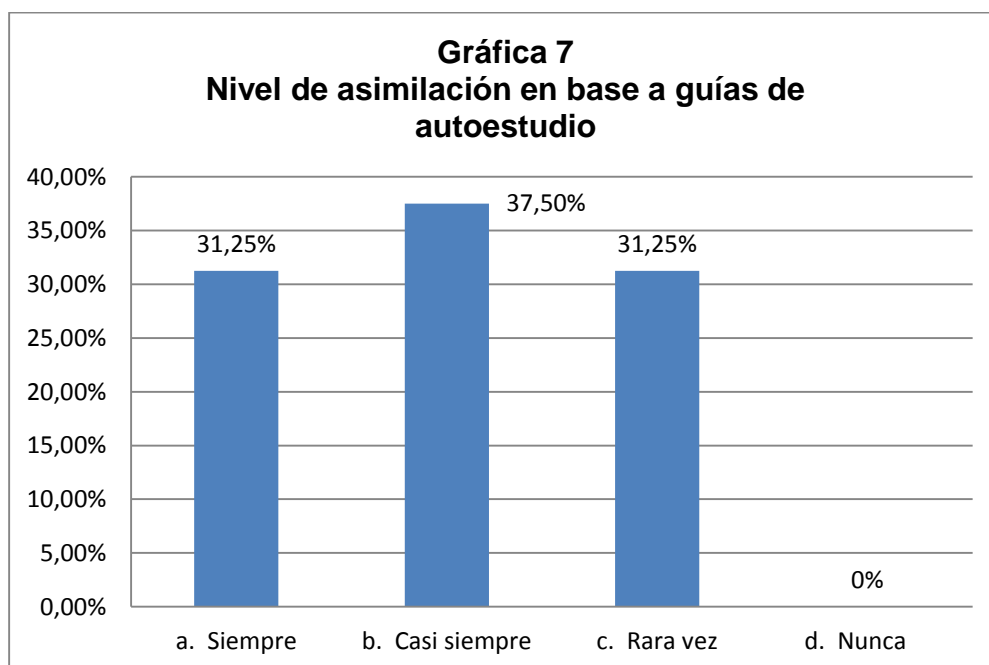
Cuadro 7

Nivel de asimilación en base a guías de autoestudio

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Siempre	5	31.25
b. Casi siempre	6	37.50
c. Rara vez	5	31.25
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Los niveles de asimilación de los contenidos de estudio desde una perspectiva de producción y creatividad dentro de la formación del alumnado a todo nivel y con mayor razón en el Nivel Superior, cumplen un rol protagónico dentro de la profundización y complejidad creciente del conocimiento científico. Aquello demanda que el docente incluya dentro de su accionar pedagógico y didáctico a las guías de autoestudio, que por su característica orientada hacia el proceso y la secuenciación de la asimilación del conocimiento, genera aprendizajes significativos y comprensivos con lo cual se incentiva el aprendizaje autónomo, la investigación y se asume al aprendizaje como un proceso de aventura del conocimiento.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, el (37.50%) asumen que casi siempre se fortalece los niveles de asimilación de los contenidos de estudio si se los aborda desde la óptica de las guías de autoestudio; el (31.25%) mencionan que siempre y rara vez respectivamente se mejora la asimilación del conocimiento con la utilización de las guías de autoestudio.

Los resultados evidencian que los docentes si consideran que se fortalece los niveles de asimilación a partir de la aplicación de guías de autoestudio. Es necesario recalcar que el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. De esta manera, si los docentes están conscientes de los beneficios que implica trabajar con las guías de autoestudio, sólo falta implementar el desarrollo de las respectivas guías y su utilización a beneficio de los estudiantes.

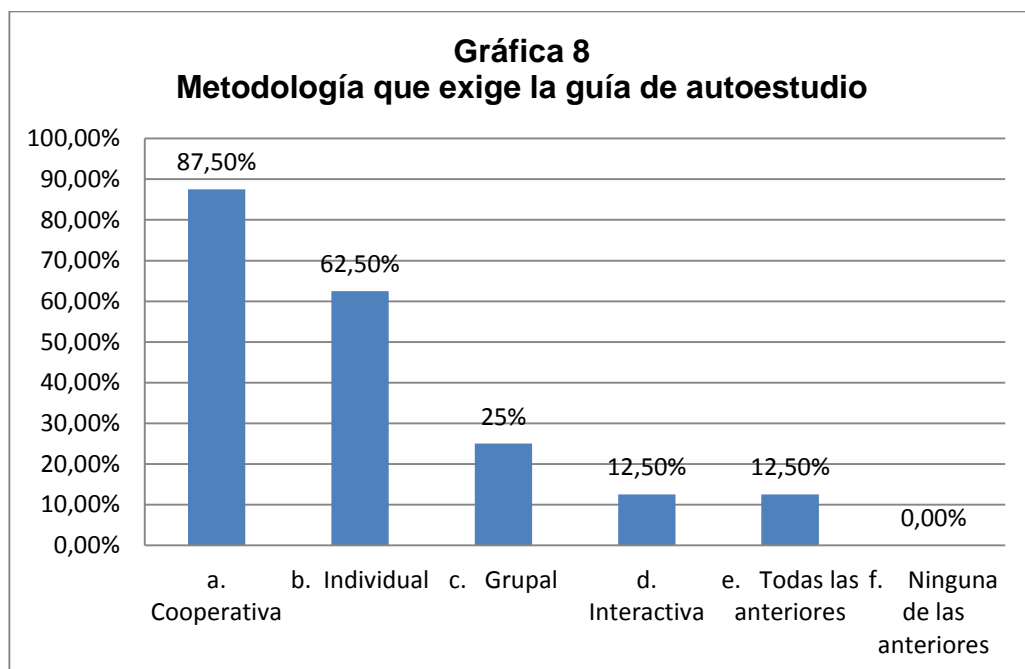
8. Según su conocimiento, la aplicación de guías de autoestudio, requiere de implementar una metodología:

Cuadro 8
Metodología que exige la guía de autoestudio

Opciones	Criterio docente	
	F	%
a. Cooperativa	14	87,50
b. Individual	10	62,50
c. Grupal	4	25,00
d. Interactiva	2	12,50
e. Todas las anteriores	2	12,50
f. Ninguna de las anteriores	0	0.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La metodología por su connotación procedimental guarda íntima relación con el enfoque adoptado por el docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, aspecto que implica desde una tendencia pedagógico y didáctico de las guías de autoestudio, asumir los lineamientos de la metodología cooperativa, perspectiva que se orienta a fortalecer los lazos de compartir e intercambiar experiencias cognitivas y metacognitivas entre los binomios educativos (alumno – docente, docente alumno, alumno – alumno y alumno y contexto).

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los docentes de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, el (87.50%) asume que la metodología que guarda relación con las guías de autoestudio es la cooperativa; el (62.50%) menciona a la metodología individual; y, el (25.00%) asume que la metodología grupal ligada a la utilización de las guías de autoestudio.

Los datos permiten percibir, que los docentes asumen que la implementación de las guías de autoestudio requiere de la aplicación de una metodología cooperativa, individual y grupal; en el caso de la metodología cooperativa que guarda íntima relación con la estructura de las guías de autoestudio y por su enfoque eminentemente contextual y crítico, exige del dominio de los docentes para implicarlos en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde la asimilación de los contenidos de estudio respondan a la óptica autónoma y guiada.

Encuesta aplicada a los estudiantes

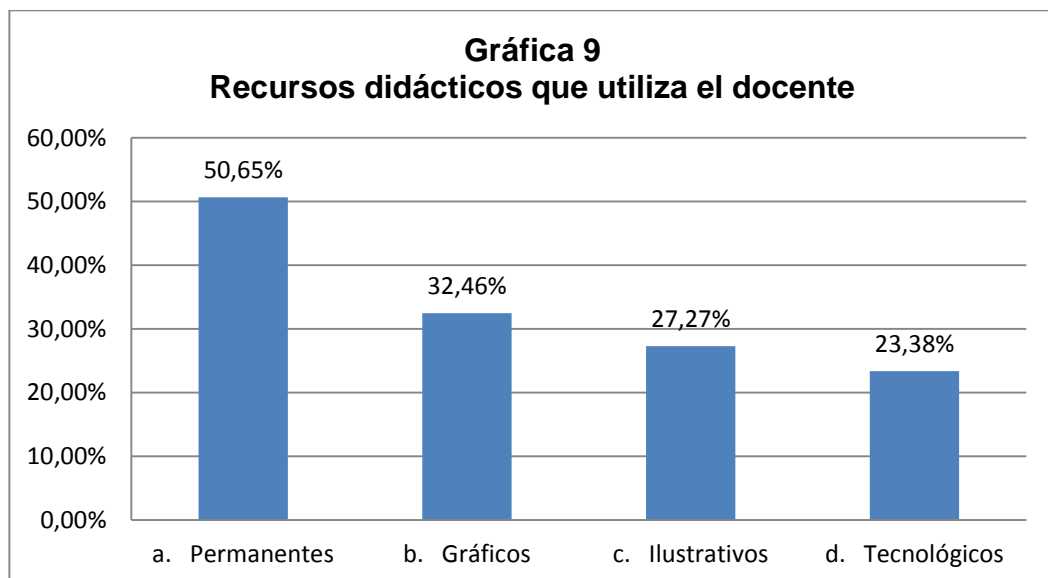
9. De acuerdo a su punto de vista, el docente en el desarrollo de la clase utiliza de preferencia recursos didácticos:

Cuadro 9
Recursos didácticos que utiliza el docente

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. Permanentes	39	50,65
b. Gráficos	25	32,46
c. Ilustrativos	21	27,27
d. Tecnológicos	18	23,38

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Los recursos didácticos o medios didácticos por su alto contenido visual, concreto y motivador facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de un contexto educativo global y sistemático, que estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, la adquisición de habilidades y destrezas, y la formación de actitudes y valores. Los recursos didácticos permanentes, son aquellos que por se utilizan habitualmente en clases, tales como las palabras del docente, libros, textos, etc., promueven la memorización, la pasividad y el enciclopedismo, aspecto que guarda relación directa con los lineamientos de la educación tradicional de corte conductista.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, indican que: el (50.65%) asume que los recursos didácticos que aplican los docentes en clase son de carácter permanente, el (32.46%) menciona que son gráficos, y el (23.38%) asume que son ilustrativos.

De los resultados expuestos, que los estudiantes encuestados expresan que los docentes utilizan de preferencia recursos didácticos permanentes, gráficos e ilustrativos y en menor escala los tecnológicos. Por lo tanto, de acuerdo al tipo de recursos didácticos que aplica el docente en clase se genera un aprendizaje memorístico o comprensivo; contrario, a lo que la sociedad actual demanda en el aprendizaje. Es importante que los docentes empiecen a utilizar con mayor frecuencia los demás recursos didácticos, que en conjunto permitirán obtener mejores resultados en el aprendizaje por parte de los estudiantes.

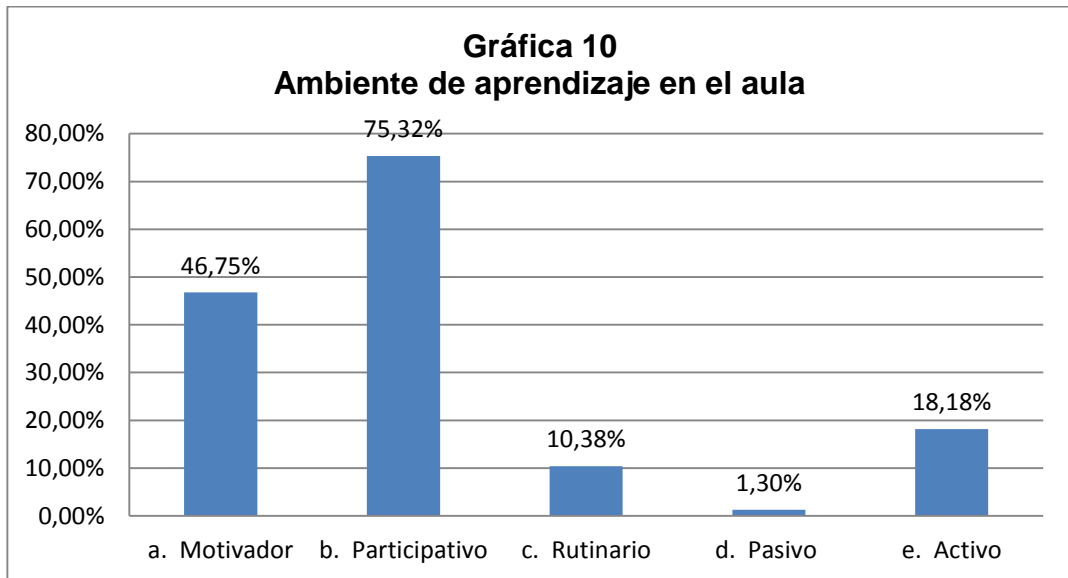
10. Durante el desarrollo de la clase, el docente genera un ambiente de aprendizaje:

Cuadro10
Ambiente de aprendizaje del aula

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. Motivador	36	46,75
b. Participativo	58	75,32
c. Rutinario	8	10,38
d. Pasivo	1	1,30
e. Activo	14	18,18

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El ambiente de aprendizaje es un espacio en el que los estudiantes interactúan bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencia de aprendizaje significativo y con sentido. Dichas experiencias son el resultado de actividades y dinámicas propuestas, acompañadas y orientadas por un docente.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, manifiestan que con respecto al ambiente de aprendizaje, el (75.32%) asume que el ambiente de aprendizaje de la clase es participativo; mientras que, el (46.75%) menciona que el ambiente es motivador.

Se evidencia entonces, que el ambiente de aprendizaje que genera el docente en la clase se caracteriza por ser motivador y participativo en el sentido de la existencia de buenas relaciones interpersonales; aspecto que es meritorio, pero dentro de la formación de los futuros profesionales lo participativo desde una tendencia crítica y holística, debe ser entendido como un espacio para la construcción del conocimiento, el análisis, la reflexión y propender al arribo de consensos científicos basados en la información científica y la realidad del medio.

11. El docente en el desarrollo de la clase, da prioridad a los contenidos de estudio

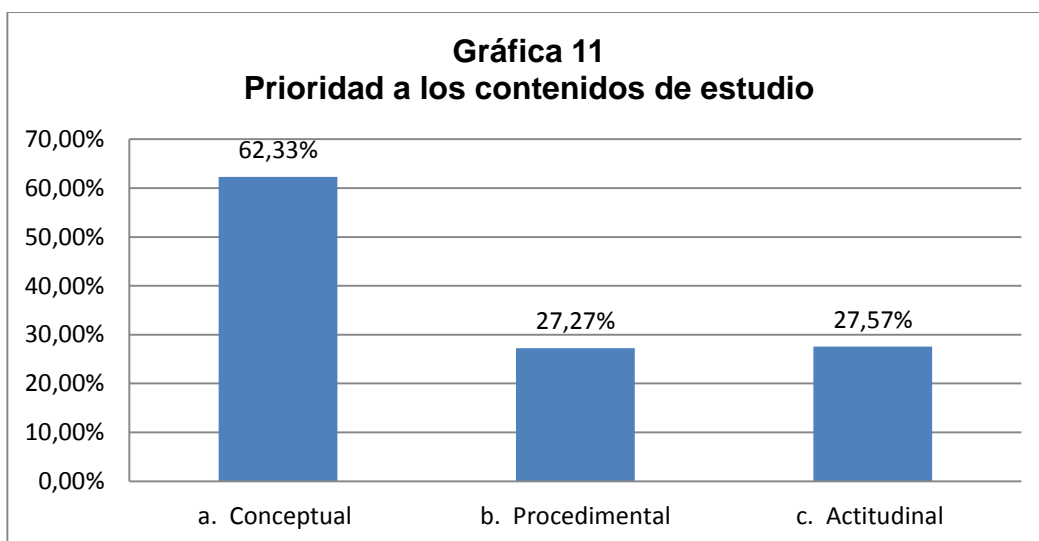
Cuadro11

Prioridad a los contenidos de estudio

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. Conceptual	48	62,33
b. Procedimental	21	27,27
c. Actitudinal	22	27,57

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Los contenidos de estudio son la razón de ser de la materia o asignatura objeto del proceso de enseñanza aprendizaje, es aquello que debe aprenderse. Los contenidos están conformados por conceptos, principios, leyes, teoremas y modelos. Los contenidos de un programa

de estudio son todas las actividades académicas a desarrollar para continuar con la formación de los alumnos. (Díaz-Barriga, Ángel, 2005: 17). Dichas actividades deberán ser diseñadas basándose en la intención docente sobre los temas a ser vistos, además de incluir la bibliografía, hemerografía y todo material que se deba analizar de acuerdo a lo establecido en el plan curricular de la carrera. Además, para generar los contenidos es obligatorio basarse en el conjunto de objetivos de aprendizaje redactados con anterioridad.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, indican con respecto a la prioridad que da el docente a los contenidos de estudio, el (62.33%) asumen que el docente da prioridad al contenido conceptual; el (21.27%) mencionan al contenido actitudinal; y, (21.27%) opinan que el contenido procedimental.

En la información recabada, los estudiantes puntualizan que los educadores dan mayor prioridad a los contenidos de estudio de tipo conceptual y en proporción a lo procedimental y actitudinal. Es decir, en la medida que el docente centre su gestión a nivel de los contenidos conceptuales, lo asocia con la tendencia de la educación tradicional, pero cuando su gestión se direcciona en función de los contenidos procedimentales y actitudinales sin descartar lo conceptual, se alinea en las directrices de los enfoques constructivista, críticos y sistémicos, que por todos los medios pretenden la construcción del conocimiento y la toma de consciencia del mismo.

12. Estima usted, que las guías de autoestudio, favorecen la:

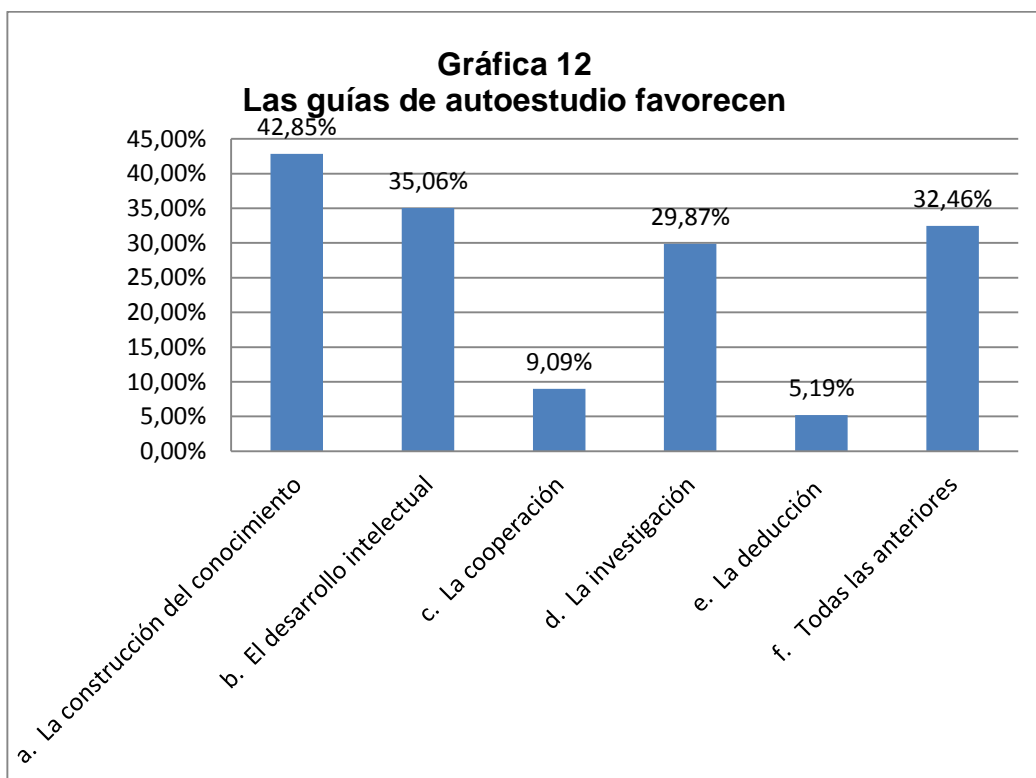
Cuadro 12

Las guías de autoestudio favorecen

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. La construcción del conocimiento	33	42,85
b. El desarrollo intelectual	27	35,06
c. La cooperación	7	9,09
d. La investigación	23	29,87
e. La deducción	4	5,19
f. Todas las anteriores	25	32,46

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio por su estructura procesual y secuencial, pretende en los diferentes ambientes o escenarios del aprendizaje promover la construcción del conocimiento, el desarrollo intelectual, la cooperación y el fortalecimiento del espíritu investigativo desde una óptica individual o grupal, desde esta perspectiva las guías de autoestudio, se constituyen en el eje directriz de orientar la formación del futuro profesional hacia el dominio del proceso cognitivo y metacognitivo.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, con respecto a lo que las guías de autoestudio favorecen en el aprendizaje, el (42.85%) asumen que las guías de autoestudio promueven la construcción del conocimiento; el (35.06%) mencionan el desarrollo intelectual; el (32.46%) indican que las guías de autoestudio favorecen la construcción del conocimiento, el desarrollo intelectual, la cooperación, la investigación y la deducción.

Los estudiantes encuestados en lo referente a las guías de autoestudio, puntualizan que favorecen la construcción del conocimiento, el desarrollo intelectual y la investigación, aspecto que se alinea con la tendencia de las guías de autoestudio. Esto exige que los docentes de la carrera de Educación Básica del CEPSYMED, incluyan en los módulos que imparten a los estudiantes, guías de autoestudio con una mejor estructura, permitiéndole al estudiante asimilar y aprender con mayor facilidad, los contenidos de estudio al tiempo que fortalece su nivel de criticidad y nivel científico.

13. Considera usted, que la guía de autoestudio, permite los procesos de aprender a aprender:

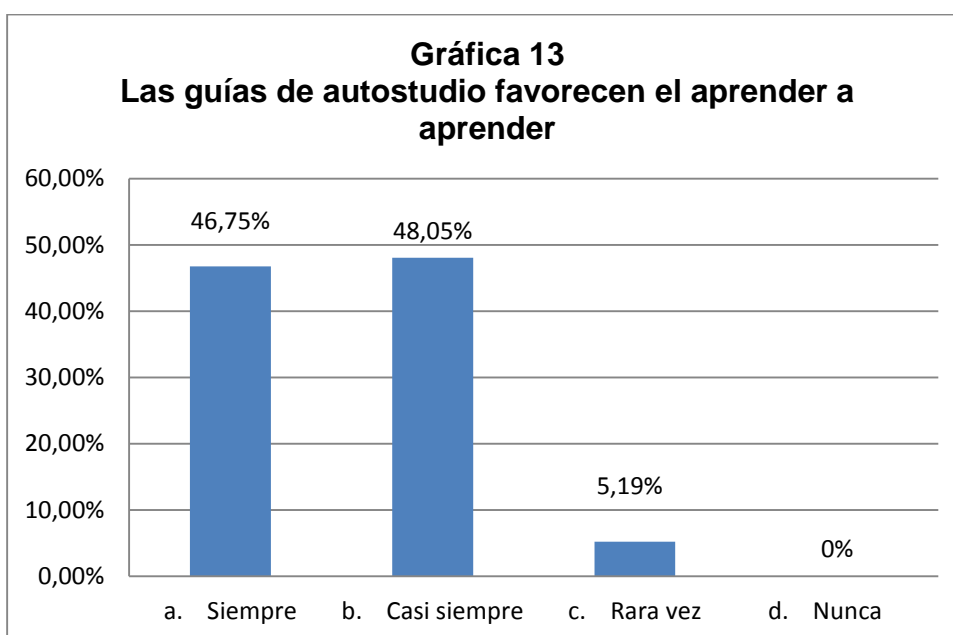
Cuadro 13

Las guías de autoestudio favorecen el aprender a aprender

Opciones	criterio alumno	
	Nº	%
a. Siempre	36	46.75
b. Casi siempre	37	48.05
c. Rara vez	4	5.19
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	77	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La guía de autoestudio por su característica procedimental, secuencial y algorítmica, favorece los procesos de aprender a aprender, en el sentido que establece una serie de estrategias orientadas al desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, en función de la integración gradual de los conocimientos previos con la nueva información que debe asimilar en los diferentes escenarios pedagógicos de aprendizaje. Ser conscientes de lo que se está aprendiendo y haciendo, permite al estudiante controlar eficazmente sus propios procesos mentales. Por ello, el estudiante habrá que enseñarle técnicas eficaces para el estudio y abordar sus conocimientos sobre sus propios procesos de aprendizaje, a través de la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, indican que con respecto a la relación que existe entre las guías de autoestudio y el proceso de aprender a aprender, el (48.05%) asumen que las guías de autoestudio casi siempre facilitan el proceso de aprender a aprender, el (46.75%) mencionan que siempre favorecen el aprender a aprender.

Los datos obtenidos, denotan que los estudiantes, pese a tener un conocimiento superficial sobre las guías de autoestudio, expresan mayoritariamente que su aplicación contribuye a la generación de los procesos de aprender a aprender; con lo cual se tiene la seguridad, que la formación de los futuros profesionales se basa en la adquisición de conocimientos, y que responden con efectividad a las exigencias de una sociedad compleja y cambiante.

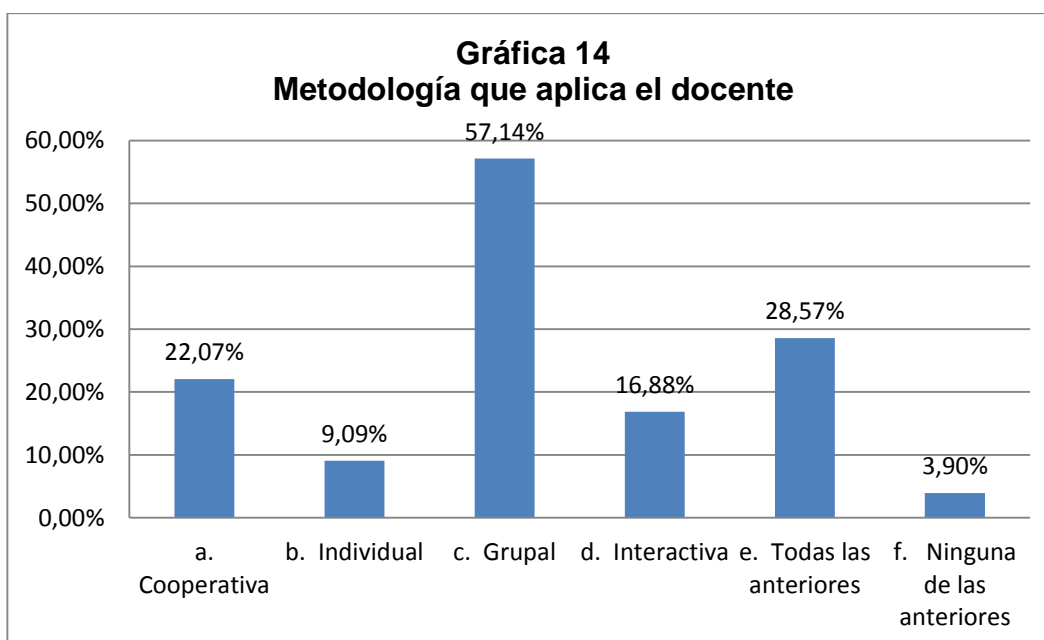
14. Según su conocimiento, la metodología que aplica de preferencia el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje es:

Cuadro 14
Metodología que aplica el docente

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. Cooperativa	17	22,07
b. Individual	7	9,09
c. Grupal	44	57,14
d. Interactiva	13	16,88
e. Todas las anteriores	22	28,57
f. Ninguna de las anteriores	3	3,90

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Programa CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El desarrollo y asimilación del conocimiento en los distintos escenarios pedagógicos, en una gran medida depende del tipo de metodología que aplica los docentes en cada una de las actividades planificadas previamente en función de los contenidos de cada uno de los módulos de estudio. Por lo tanto, para mejor asimilación del conocimiento, es necesario la selección de una metodología basada en la perspectiva grupal y cooperativa, que le permitan al estudiante apoderarse del conocimiento de forma gradual, secuencial y sistemática tanto de forma autónoma como guiada a nivel individual y grupal desde los procesos de aula y fuera de la misma.

Del análisis de los datos que se muestran en el cuadro y su respectiva gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, CEPCYMED, modalidad semipresencial, de la Universidad Técnica de Machala, indican que con respecto a la metodología que aplica el docente de preferencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, el (57.14%) es de preferencia grupal; el (28.57%) mencionan que todas las anteriores, es decir, metodología cooperativa, individual, grupal, e interactiva; y, el (22.07%) asumen que aplica la metodología cooperativa.

La información recabada respecto a la metodología que aplican los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, los estudiantes expresan que es de carácter grupal y ligeramente cooperativa; esto resalta que los catedráticos aplican escasamente guías de autoestudio, por lo que hacen énfasis en la metodología grupal, toda vez que las guías de autoestudio se alinean en la metodología cooperativa, donde el estudiante se apropia del conocimiento de forma consciente y sustentada.

Encuesta aplicada a los directivos

15. Según su experiencia, las guías de autoestudio, favorecen en el alumnado:

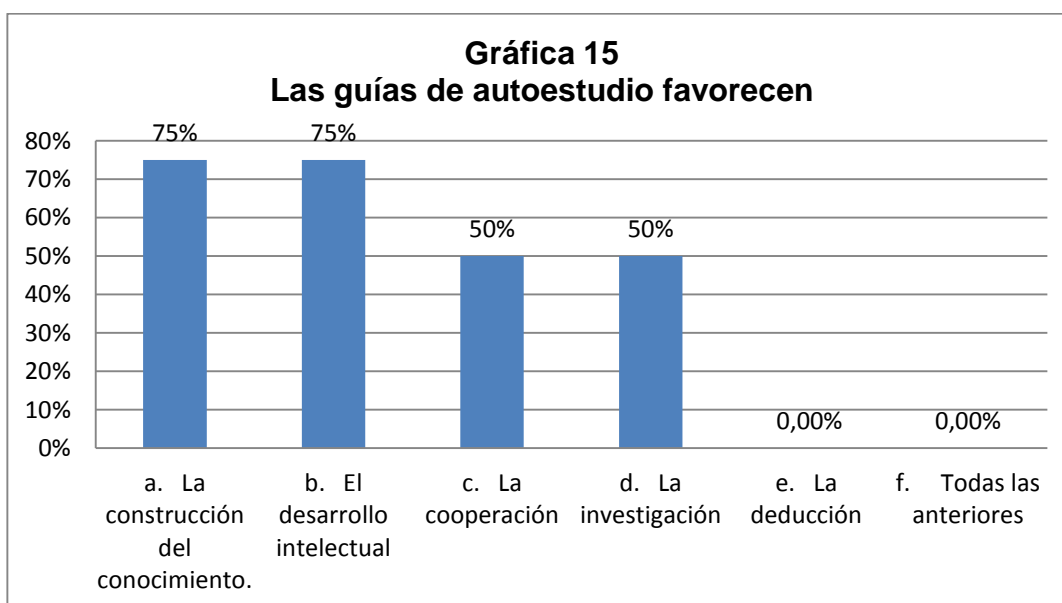
Cuadro 15

Las guías de autoestudio favorecen

Opciones	Opinión directivos	
	F	%
a. La construcción del conocimiento.	3	75,00
b. El desarrollo intelectual	3	75,00
c. La cooperación	2	50,00
d. La investigación	2	50,00
e. La deducción	0	0,00
f. Todas las anteriores	0	0,00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio por su alto nivel de flexibilidad y secuencialidad favorecen la creación de puentes cognitivos entre los conocimientos previos que posee el estudiante y la nueva información que debe asimilar en los diferentes módulos, aspecto que contribuye a la construcción del conocimiento. También favorecen el desarrollo intelectual a partir de la abstracción e inferencia de los contenidos de estudio, con lo cual se produce un proceso de acomodación y adaptación cognitiva de las nuevas estructuras mentales, posibilitándole la transferencia del conocimiento ante una misma realidad o diferente.

De los datos obtenidos del cuadro y gráfica respecto a la incidencia de las guías de autoestudio en los estudiantes, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Universidad Técnica de Machala, el (75%) manifiestan que favorecen a la construcción del conocimiento y al desarrollo intelectual; mientras que el (50%) indican que las guías de autoestudio favorecen a la cooperación y la investigación.

La información proporcionada por los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Director del CEPASYMED, manifiestan que las guías de autoestudio favorecen en los estudiantes la construcción de conocimiento, el desarrollo intelectual, la cooperación y la investigación; esto evidencia que los encuestados tienen conocimiento de la relevancia de las guías de autoestudio, pero no han realizado gestiones suficientes para capacitar a los docentes sobre el diseño de guías de autoestudio, siendo esta la principal causa que ha limitado que los docentes incluyan las guías de autoestudio en los módulos que elaboran y entregan a los estudiantes de la carrera de educación básica, de la modalidad semipresencial.

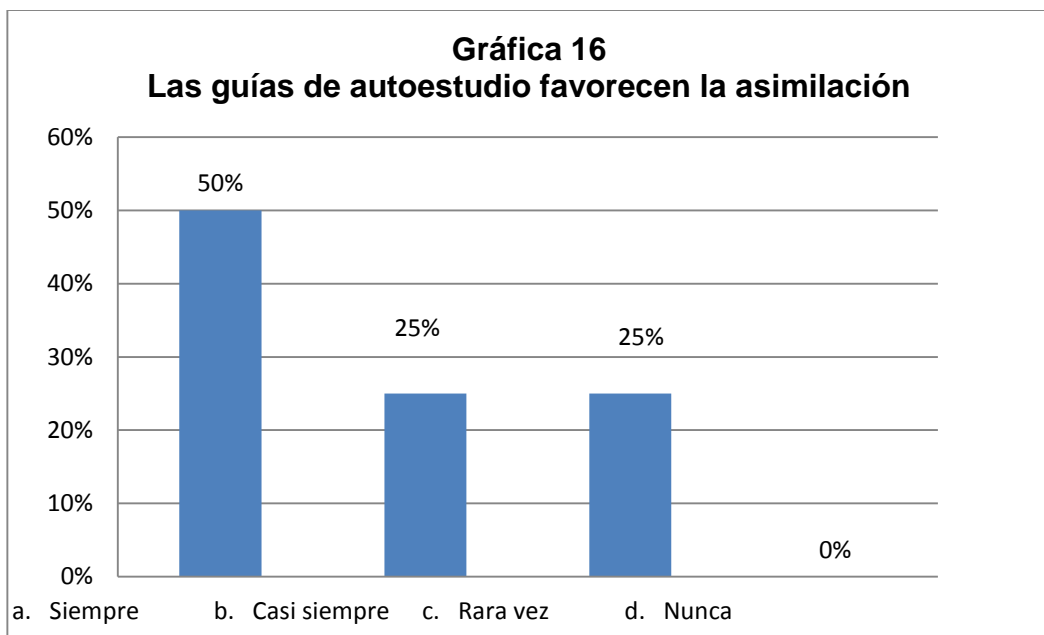
16. Considera usted que el nivel de asimilación de las estudiantes se fortalecen, si se orienta la formación desde la óptica de guías de autoestudio:

Cuadro 16
Las guías de autoestudio favorecen la asimilación

Opciones	Opinión directivos	
	Nº	%
a. Siempre	2	50.00
b. Casi siempre	1	25.00
c. Rara vez	1	25.00
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	4	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio, es una estrategia metodológica interactiva, problematizadora y contextual, que contribuye de forma eficiente y eficaz en los estudiantes en la asimilación de los contenidos de estudio, tanto a nivel individual como grupal.

De los datos obtenidos del cuadro y gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Universidad Técnica de Machala, indican que con respecto a las guías de autoestudio y su incidencia en la asimilación de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes, el (50%) asumen que siempre favorecen la asimilación del conocimiento, el (25%) mencionan que casi siempre favorecen la asimilación del conocimiento.

La información obtenida, de los encuestados resalta que al trabajar con guías de autoestudio se favorece la asimilación del conocimiento a nivel comprensivo y significativo, aspecto que da respuesta a las exigencias de la educación actual de potenciar las capacidades cognitivas y metacognitivas. Conociendo los directivos de los beneficios que implica utilizar guías de autoestudio en las clases, es un punto a favor para que capaciten eficazmente a los docentes, ya que ellos serán quienes diseñaran y aplicarán las guías de autoestudios para sus estudiantes.

En relación a la hipótesis II

Enunciado

La falta de formación del docente en los aspectos técnicos que debe tomar en cuenta en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, genera un ambiente de enseñanza tradicional que influye en la deficiente formación de los estudiantes de la carrera en mención.

Encuesta aplicada a docentes

17. Según su criterio las autoridades de la Facultad los han capacitado en el diseño de guías de autoestudio:

Cuadro 17

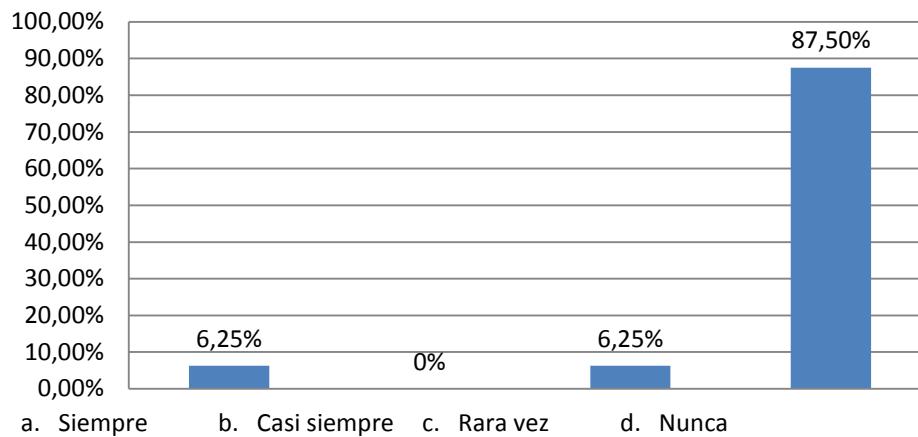
Capacitación en el diseño de guías de auto-estudio

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Siempre	1	6.25
b. Casi siempre	0	0.00
c. Rara vez	1	6.25
d. Nunca	14	87.50
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras

Gráfica 17
Capacitación en el diseño de las guías de autoestudio



Análisis e interpretación

La capacitación docente se refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar continua y eficazmente a los docentes dentro de los ámbitos; actitudes, comportamiento y habilidades. Se considera que la capacitación es el rediseño continuo de la práctica docente, donde el profesor adquiere un nuevo rol: el de facilitar el autoaprendizaje, hacer que el estudiante profundice en sus conocimientos y descubra la relevancia que éstos tienen. El docente facilitador del autoaprendizaje, actualiza y valora constantemente la información que va a ofrecer a sus estudiantes, lo cual requiere una permanente tarea de investigación y actualización en su área de conocimiento.

De los datos obtenidos del cuadro y gráfica, los docentes del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, indican que con respecto a la capacitación ofrecida por las autoridades a nivel de las guías de autoestudio a los docentes, el (87.5%), mencionan que nunca los han capacitado, mientras que el (13%) entre siempre y rara vez.

La información obtenida, evidencia que las autoridades de la Facultad de Ciencias Sociales, no han generado suficientes procesos de capacitación docente con respecto al diseño de guías de autoestudio, situación que ha ocasionado que los catedráticos continúen impartiendo sus conocimientos a través de módulos de estudio con contenidos extraídos de diferentes fuentes, pero con una escasa aplicación de actividades que generen y motiven el autoaprendizaje por parte de los estudiantes. Es necesario recalcar, que los docentes si reciben capacitación continua; lamentablemente, en lo que respecta a diseñar guías de autoestudio, con el fin de mejorar el nivel de aprendizaje en los estudiantes, es casi nula la capacitación.

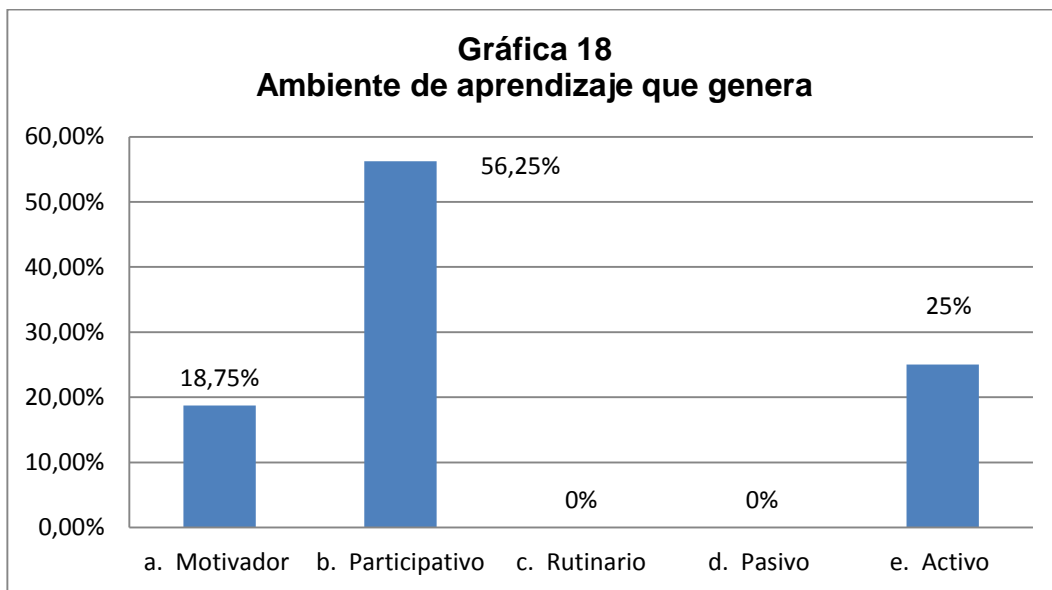
18. Durante el desarrollo de la clase, se genera un ambiente de aprendizaje:

Cuadro18
Ambiente de aprendizaje que genera

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Motivador	3	18.75
b. Participativo	9	56.25
c. Rutinario	0	0.00
d. Pasivo	0	0.00
e. Activo	4	25.00
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El ambiente que rodea al binomio educativo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje se constituye en un eje central de la formación del estudiante, ambiente que depende del tipo de metodología y acciones que selecciona y aplica en respuesta a las exigencias curriculares del módulo respectivo de análisis. En el ambiente de aprendizaje participativo, el estudiante escucha activamente, opina, sugiere, decide, actúa, busca, expresa ideas e inquietudes. El aprendizaje activo es un aprendizaje consciente, activo y basado en la experiencia; con el aprendizaje activo los estudiantes asumen una mayor responsabilidad sobre su propia educación. En esta tipo de aprendizaje se define el contenido en qué se va a estudiar, establecer qué se va a aprender; luego, se crea una lista de actividades que ayudan a aprender y a explicar lo aprendido.

De los datos obtenidos del cuadro y gráfica, los docentes del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, indican que con

respecto al ambiente de aprendizaje que se genera en el desarrollo de la clase, el (56.25%) mencionan que el ambiente es participativo, el (25%) opinan que el ambiente es activo.

Los educadores sobre el ambiente de aprendizaje que promueven al interior del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje expresan que es participativo, activo y motivador, aspecto que resalta que el docente en la medida de sus posibilidades, busca despertar el interés de los estudiantes orientado a que el educando logre aprendizajes significativos, lo cual permite que los espacios de diálogo y contrastación de conocimientos adquieran mayor complejidad y profundidad desde el punto de vista científico y contextual.

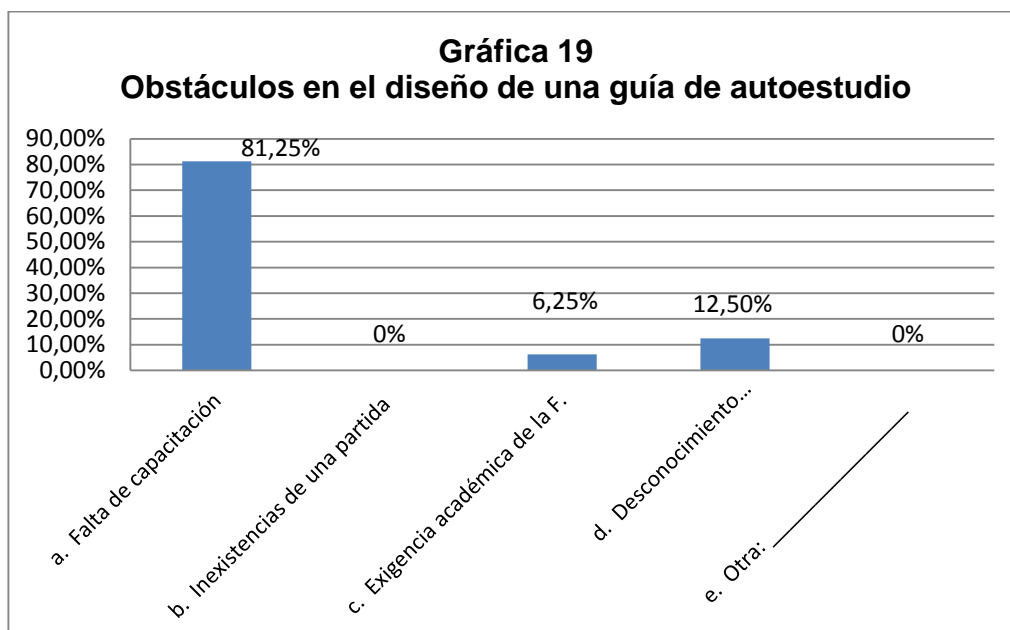
19. Según su experiencia, el principal obstáculo para el diseño de las guías de autoestudio, es:

Cuadro 19
Obstáculos en el diseño de guías de autoestudio

Opciones	Criterio docente	
	Nº	%
a. Falta de capacitación	13	81.25
b. Inexistencias de una partida	0	0.00
c. Exigencia académica de la F.	1	6.25
d. Desconocimiento profesional	2	12.50
e. Otra: _____	0	0.00
TOTAL	16	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Docentes de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El diseño de guías de autoestudio requiere de un conjunto de aspectos como dominio científico, recursos técnicos y económicos, procesos de capacitación, entre otros aspectos; los mismos que al no recibir los docentes como soporte a su gestión, determina el mantenimiento de una orientación tradicional del proceso de enseñanza aprendizaje basada en la exposición y la recepción de conocimientos memorizados y de forma mecánica. En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo.

De los datos obtenidos en la tabla y gráfica, los docentes del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, manifiestan que con respecto a los obstáculos existentes en el diseño de las guías de autoestudio, el (81.25%) mencionan que el principal obstáculo es la falta

de capacitación por los organismos competentes de la Facultad, el (12.5%) opinan por desconocimiento profesional.

Los docentes en su mayoría puntualizan que el principal obstáculo en el diseño de las guías de autoestudio, se debe a la falta de capacitación por parte de los organismos pertinentes, ante esta realidad los docentes se han limitado a elaborar módulos carentes de guías de autoestudio, módulos que promueven la asimilación de conocimientos de corte memorístico, enciclopedista y mecánicos que genera el desarrollo de la memoria a corto plazo, lo cual limita a su vez el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas.

Los docentes pueden tener un excelente dominio en lo que respecta al ámbito profesional, pero se alejan del mundo académico, de las tendencias en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento de lo que significa evaluar con criterio a un estudiante, sino se capacitan continuamente.

Encuesta dirigida a los estudiantes

20. Según su criterio, el docente tiene un conocimiento de diseño de guías de autoestudio:

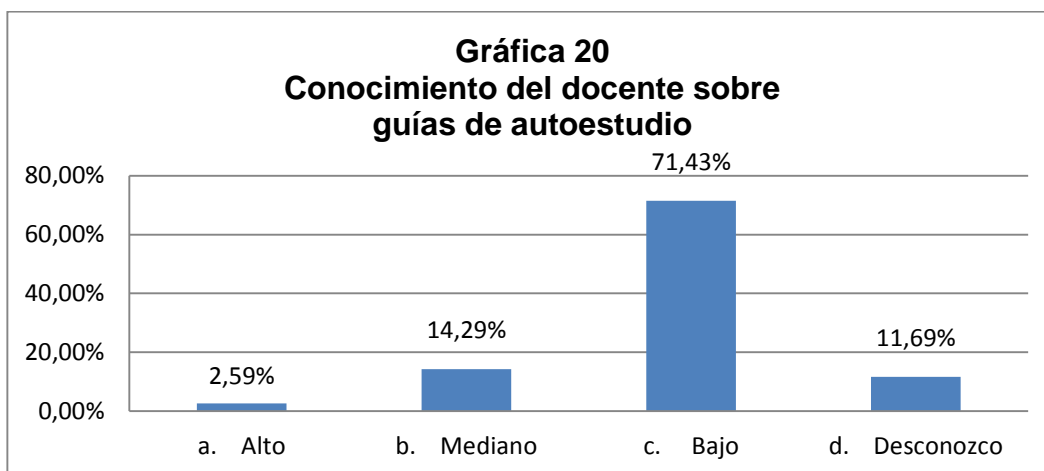
Cuadro 20

Conocimiento del docente sobre guías de autoestudio

Opciones	Criterio alumno	
	Nº	%
a. Alto	2	2.59
b. Mediano	11	14.29
c. Bajo	55	71.43
d. Desconozco	9	11.69
TOTAL	77	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El nivel de conocimientos sobre los cuales sustenta el docente su accionar pedagógico, didáctico y epistémico, es de fundamental importancia, en la medida que los estudiantes sienten la necesidad de emular el dominio científico de una determinado campo del saber, además da la seguridad que los estudiantes reciben una formación actualizada y coherente con las exigencias curriculares del pensum de estudios y las demandas del campo profesional futuro, por lo tanto en la medida que el educador domine los lineamientos técnicos sobre el diseño de guías de autoestudio, los incluirá dentro del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, caso contrario simplemente los ignorará.

Del análisis del cuadro y gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, indican que en cuanto a nivel de

conocimiento del docente sobre el diseño de las guías de autoestudio, el (71.43%) mencionan que el conocimiento es bajo; mientras, que el (14.29%) de los estudiantes, opinan que el conocimiento del catedrático es mediano.

Los estudiantes en torno al conocimiento que poseen los docentes sobre guías de autoestudio, expresan que tienen un conocimiento bajo, debido a que los docentes utilizan módulos con mayor contenido de información extraído de folletos, pero con escasas actividades de autoaprendizaje, es decir, con guías de autoestudio deficientes. De esta forma se refleja, que a pesar de ser una modalidad de estudio semipresencial, se continúe impartiendo clases como modalidad presencial y tradicional.

21. Según su conocimiento, el docente orienta su gestión pedagógica en función de un enfoque:

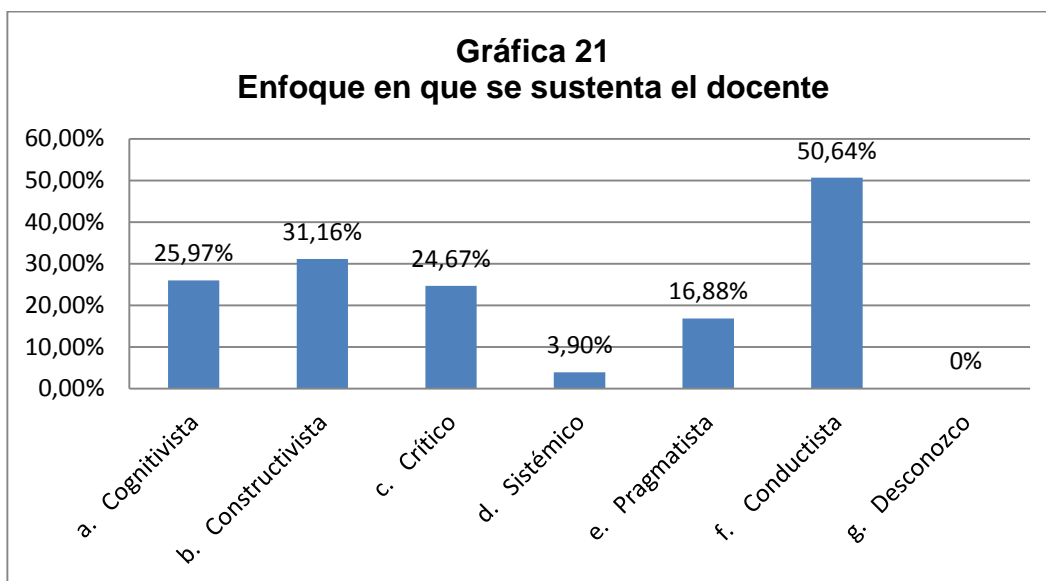
Cuadro 21

Enfoque en que se sustenta el docente

Opciones	Criterio alumno	
	F	%
a. Cognitivista	20	25,97
b. Constructivista	24	31,16
c. Crítico	19	24,67
d. Sistémico	3	3,90
e. Pragmatista	13	16,88
f. Conductista	39	50,64
g. Desconozco	0	0,00

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Siendo la gestión pedagógica el conjunto de acciones que el docente lleva a cabo para lograr su objetivo que es la reflexión de la educación y la enseñanza, así como orientar y optimizar todos los aspectos relacionados con estos; es necesario, que el docente dirija sus acciones de enseñanza aprendizaje basados en el enfoque constructivista, la reflexión permanente de sus concepciones del aprendizaje y de su propia práctica pedagógica. En el enfoque conductista, los objetivos se centran en lograr que el estudiante adquiera, conocimientos, habilidades y destrezas, específicamente ante situaciones determinadas; donde su principal función radica en el proceso memorístico mediante el refuerzo.

De los datos que se muestran en el cuadro y gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, manifiestan que con respecto al enfoque en el cual sustenta el docente su accionar intráulico, el (50.64%) menciona que el enfoque que aplica el docente en

clase es el conductista; mientras que, el (31.16%) opina que la función pedagógica es de enfoque constructivista.

De la información recabada de los encuestados en torno al enfoque teórico en que sustenta los docentes su gestión, expresan que es conductista, constructivista y cognitivista; esto confirma que los catedráticos desarrollan su clase bajo las directrices de la educación tradicional y conductista, por lo tanto las expresiones de los docentes que aplican el constructivista es generalmente solo en el discurso, ya que en la práctica promueven la memorización mecánica del conocimiento.

22. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

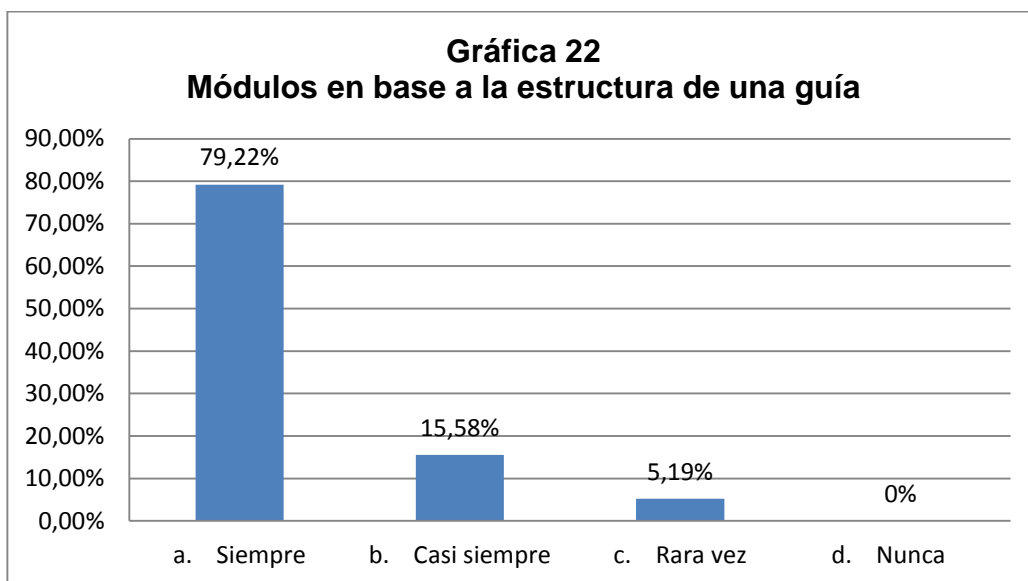
Cuadro 22

Módulos en base a la estructura de guías de autoestudio

Opciones	Criterio alumno	
	Nº	%
a. Siempre	61	79.22
b. Casi siempre	12	15.58
c. Rara vez	4	5.19
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	77	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El módulo es un recurso didáctico técnico, previamente elaborado en función de las exigencias curriculares, el campo laboral de trabajo futuro del estudiante, las exigencias de la sociedad del conocimiento y la actualidad; por lo que, es necesario que los módulos de aprendizaje se estructuren en función de la perspectiva de las guías de autoestudio, las mismas que por su flexibilidad y exigencia intelectual favorecen el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De los datos que se muestran en el cuadro y gráfica, los estudiantes del cuarto año de la carrera de Educación Básica, del Centro de Profesionalización y Mejoramiento Docente, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, indican sobre la necesidad de incluir en los módulos de aprendizaje las guías de autoestudio, el (79.22%)mencionan que siempre se debe incluir en los

módulos las guías de autoestudio; el (15.58%) estiman que casi siempre se las debe incluir guía de autoestudio en los módulos.

Para los estudiantes de la carrera de Educación Básica, de la modalidad semipresencial, es necesario que se elaboren guías de autoestudio, que sean parte de los módulos que el docente les facilita para su aprendizaje. Estas guías deben ser motivadoras, que promuevan la interacción y conduzcan al estudio, a través de recursos y estrategias, hacia el aprendizaje autónomo. Los estudiantes exigen que se les brinde una formación profesional de calidad que dé respuesta a los lineamientos de la educación actual, a sus expectativas y demandas del campo laboral directo y colateral en que puede ofrecer sus servicios profesionales.

Encuesta aplicada a los directivos

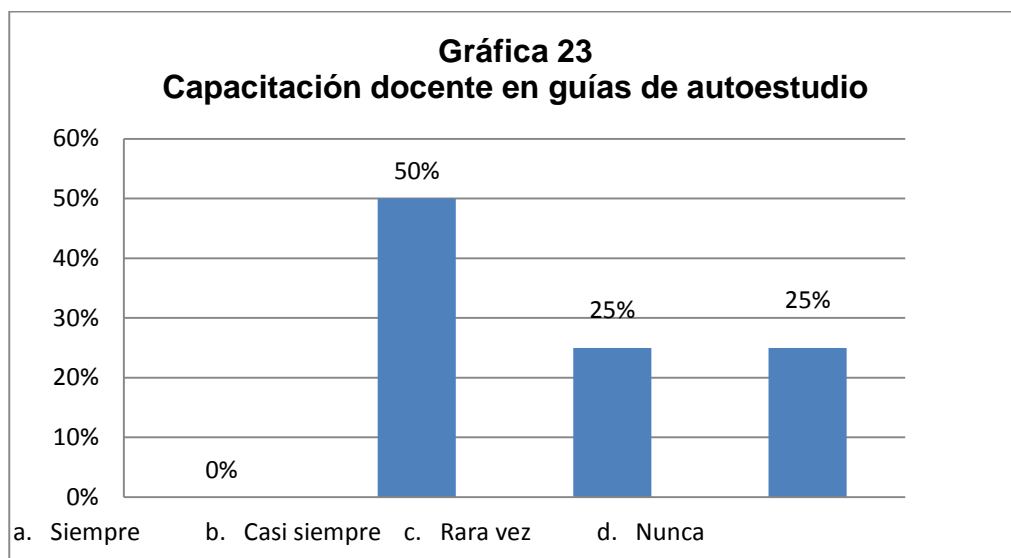
23. Durante su gestión, se ha capacitado a los docentes del CEPASYMED en el diseño de guías de autoestudio:

Cuadro 23
Capacitación docente en guías de autoestudio

Opciones	Criterio directivos	
	Nº	%
a. Siempre	0	0.00
b. Casi siempre	2	50.00
c. Rara vez	1	25.00
d. Nunca	1	25.00
TOTAL	4	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La capacitación como parte coyuntural e integral de la gestión de los docentes, debe ser continua y específica en función de las competencias que exigen los lineamientos curriculares de la Facultad, las demandas de la Educación Superior, y la sociedad del conocimiento del siglo XXI; por lo mencionado es emergente que las autoridades capaciten continuamente a los docentes en el diseño y aplicación de las guías de autoestudio, con la finalidad de dar un nuevo giro a la formación del estudiante, basado en el desarrollo intelectual y competitivo.

De los datos obtenidos en cuadro y gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, indican que en lo referente a la capacitación ofertada a los docentes en el diseño de guías de autoestudio, el (50%) menciona que casi siempre han capacitado a los docentes en el diseño de las guías de autoestudio; mientras, que el (25%) opinan que rara vez; y, el (25%) indican que nunca han capacitado al docente en diseño de guías.

La información recabada de los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del CEPASYMED, expresan que durante su gestión casi siempre han capacitado a los docentes en el diseño de las guías de autoestudio, aspecto que es incongruente con el criterio de los docentes que manifiestan que no se los ha capacitado en este campo; situación que limita que los docentes incluyan en los módulos de estudio las guías de autoestudio, guías que contribuyan a desarrollar los procesos cognitivos y metacognitivos que deben fortalecer para apropiarse de forma consciente los contenidos de estudio.

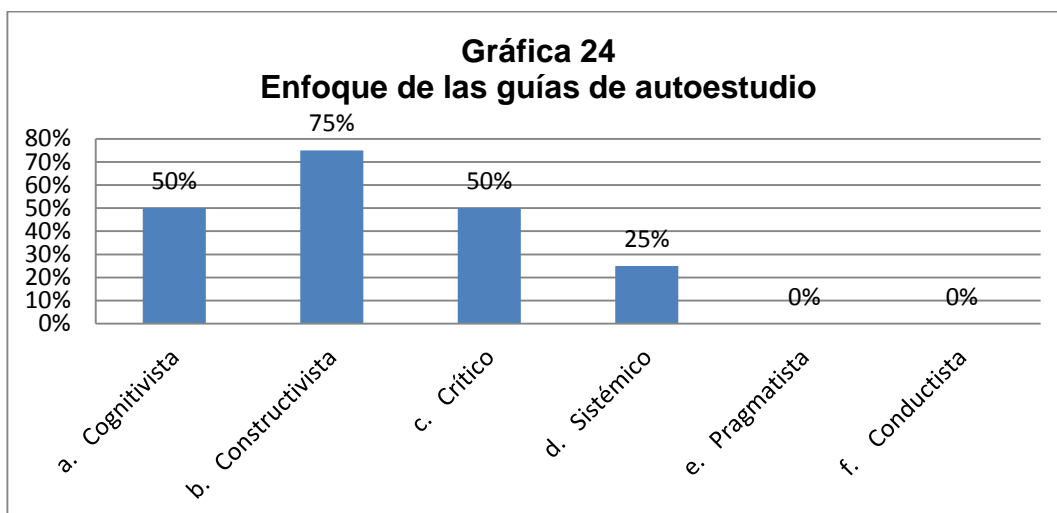
24. Según su conocimiento, el diseño de las guías de autoestudio, responden a un enfoque:

Cuadro 24
Enfoque de las guías de autoestudio

Opciones	Criterio directivos	
	F	%
a. Cognitivista	2	50,00
b. Constructivista	3	75,00
c. Crítico	2	50,00
d. Sistémico	1	25,00
e. Pragmatista	0	0,00
f. Conductista	0	0,00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

El conocimiento del enfoque de las guías de autoestudio, permite inferir que los directivos tienen un conocimiento de causa sobre la temática en mención, aspecto que es fundamental para direccionar los procesos de formación continua en su justa dimensión con el aval científico y técnico que reviste a todo proceso de actualización y mejoramiento continuo. En la medida que se oriente el diseño de las guías de autoestudio en función de los lineamientos constructivista, crítico y sistémico, se tiene la seguridad que la formación de los alumnos responderá a la óptica del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas.

Del análisis de cuadro y gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, indican que con respecto al enfoque que sustenta el diseño de las guías de autoestudio, el (75%) menciona que el enfoque es el constructivista; mientras, que el (50%) opinan que el enfoque es cognitivista y crítico respectivamente.

Los directivos manifiestan que las guías de autoestudio se alinean dentro de los enfoques constructivistas, cognitivistas y críticos; siendo la perspectiva crítica y la sistémica las que respaldan el trabajo pedagógico en función de las guías de estudio. Esto resalta nuevamente que el docente presenta limitaciones sobre el conocimiento relacionado con la fundamentación de las guías de autoestudio; y, que los directivos no han hecho las gestiones necesarias para mejorar el nivel de la educación superior, más aún, a los estudiantes de la modalidad semipresencial, donde los enfoques constructivista, crítico y sistémico, son la base de la calidad en la educación en la actualidad.

25. A su juicio, la guía de autoestudio, permite que los estudiantes aprendan a aprender:

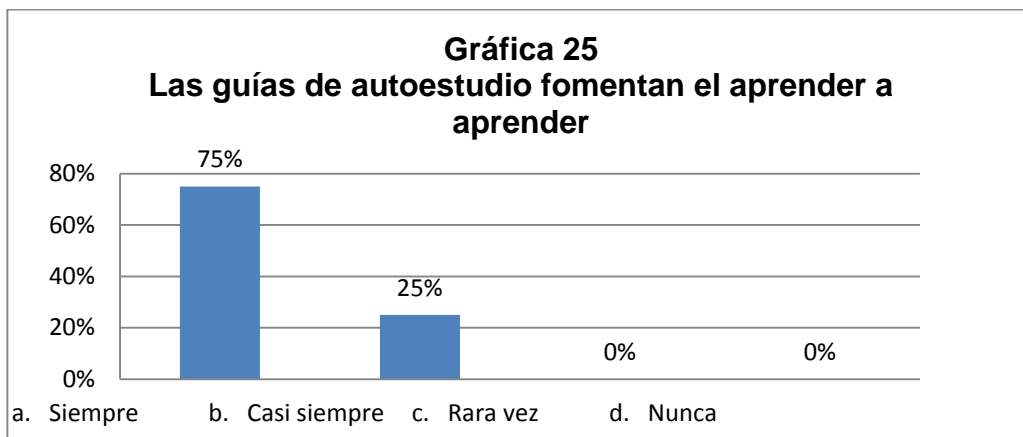
Cuadro 25

Las guías de autoestudio fomentan el aprender a aprender

Opciones	Criterio directivos	
	Nº	%
a. Siempre	3	75.00
b. Casi siempre	1	25.00
c. Rara vez	0	0.00
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	4	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

La premisa de aprender a aprender propuesta por John Dewey, se orienta a favorecer lo de aprender haciendo; lo que implica que el docente debe planificar su gestión pedagógica, en función de permitir que los estudiantes puedan confirmar la teoría aprendida a través de la práctica. Por lo tanto, la guía de autoestudio, por su orientación procedimental y procesal, facilita a través de actividades que los estudiantes realicen la confirmación o validación de la teoría con la práctica; aspecto que permite que los conocimientos asimilados o interiorizados formen parte de su estructura mental a largo plazo, con lo cual se facilita la transferencia del conocimiento a una realidad conocida o desconocida.

De los datos que se muestran en el cuadro y gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, de la Universidad Técnica de Machala, en lo referente a las guías de autoestudio y su incidencia en el aprender a aprender, el (75%) menciona que las guías de autoestudio siempre favorecen el aprender a aprender en los estudiantes, y el (25%)

opina que las guías de autoestudio casi siempre favorecen el aprender a aprender en el proceso de formación de los estudiantes.

La información de los directivos encuestados, sostienen en su mayoría que las guías de autoestudio se relacionan directamente con los procesos de aprender a aprender, perspectiva que responde a las exigencias de la formación profesional actual. Pero, el hecho de carecer de guías de autoestudio en los módulos, influye a que el estudiante memorice de manera mecánica los contenidos de estudio, desarrollando con ello la memoria a corto plazo, y limitando la potenciación de las capacidades cognitivas y metacognitivas.

26. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

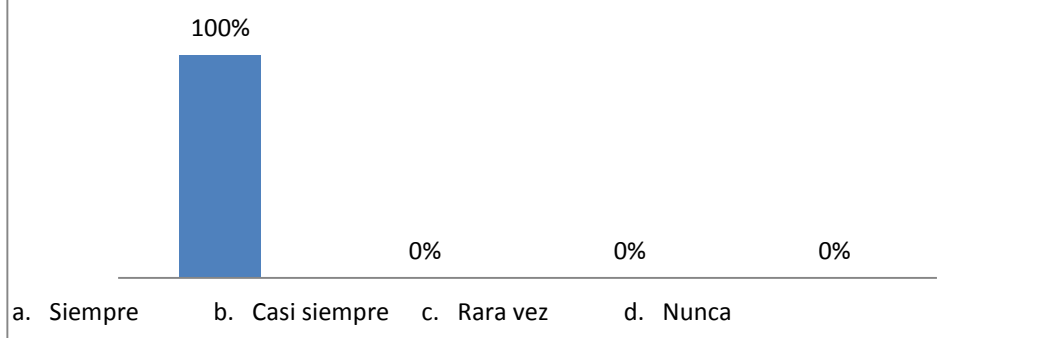
Cuadro 26
Los módulos deben incluir las guías de autoestudio

Opciones	Criterio directivos	
	Nº	%
a. Siempre	4	100.00
b. Casi siempre	0	0.00
c. Rara vez	0	0.00
d. Nunca	0	0.00
TOTAL	4	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEP SYMED de la Universidad Técnica de Machala

Responsables: Las autoras

Gráfica 26
Los módulos deben incluir las guías de autoestudio



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio, por su gran versatilidad tanto en su estructura como el proceso metodológico, promueven el desarrollo de las capacidades superiores de los estudiantes como son: la síntesis, el análisis, la abstracción, la verificación, la comprobación, lo hipotético, etc., procesos que en conjunto facilitan el desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitivas en cada una de las actividades individuales o grupales que realiza intra y extra clase. Dependiendo de las exigencias de los contenidos de los módulos de aprendizaje se debe incluir las guías de autoestudio en la estructura de cada uno de los módulos de la carrera de Educación Básica.

Del análisis del cuadro y su respectiva gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, de la Universidad Técnica de Machala, con respecto si se deben incluir guías de autoestudio en la estructura de los módulos de la carrera de Educación Básica, el (100%) menciona que las guías de autoestudio siempre deben incluirse en los módulos de aprendizaje de la carrera correspondiente, acorde con las exigencias formativas de los estudiantes.

Los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y Director del CEPASYMED expresan de forma unánime que las guías de autoestudio deben formar parte de la estructura de los módulos de estudio elaborados por los docentes de la carrera de Educación Básica, contribuyendo con ello a sentar las bases de la innovación metodológica, lo cual exige capacitación a los docentes en el diseño de las mismas, para tener la seguridad que los estudiantes se apropien del conocimiento.

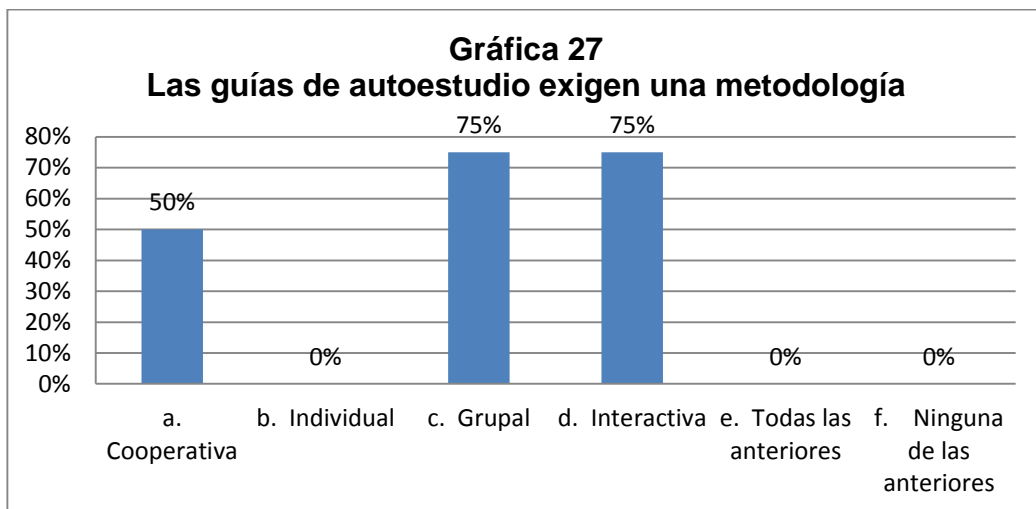
27. Según su conocimiento, la aplicación de guías de autoestudio, requiere de implementar una metodología:

Cuadro 27
Las guías de autoestudio exigen una metodología

Opciones	Criterio directivos	
	F	%
a. Cooperativa	2	50,00
b. Individual	0	0,00
c. Grupal	3	75,00
d. Interactiva	3	75,00
e. Todas las anteriores	0	0,00
f. Ninguna de las anteriores	0	0.00
TOTAL	8	100.00

Fuente: Encuesta aplicadas a los Directivos de la Carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

Responsables: Las autoras



Análisis e interpretación

Las guías de autoestudio requieren de metodologías que precisen su operatividad desde una perspectiva sistémica, crítica y constructivista. Por lo tanto, el docente debe innovar el tipo de metodología a ser utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje, relevando el contenido conceptualista para dirigir al procedimental y actitudinal como bases del desarrollo intelectual y creativo de los estudiantes. El aprendizaje cooperativo requiere una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje. El aprendizaje grupal o colaborativo es un enfoque que se centra en la interacción y aporte de los integrantes de un grupo en la construcción del conocimiento, en otras palabras, es un aprendizaje que se logra con la participación de partes que forman un todo.

Del análisis del cuadro y su respectiva gráfica, los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente, de la Universidad Técnica de Machala, en lo referente a la metodología que debe direccionar a la utilización de las guías de autoestudio dentro de la formación de los

estudiantes, el (75%) menciona que la metodología de las guías de autoestudio debe ser grupal e interactiva respectivamente; y, el (50%) menciona que la metodología de las guías de autoestudio debe ser cooperativa.

Los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y del CEPSYMED, estiman que las guías de autoestudio, para poder ejecutarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje, requieren de una metodología de carácter interactiva, grupal y cooperativa; esto indirectamente evidencia que los directivos desconocen en parte que la metodología que exige las guías de autoestudio son cooperativas, esto implica la adopción de un enfoque contextual, holístico y sistémico, donde el estudiante tiene la oportunidad de generar el conocimiento desde la problemática social en función de lo científico.

g. DISCUSIÓN

EN RELACIÓN A LA HIPÓTESIS I ENUNCIADO

El desconocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, inciden negativamente en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la de la carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

En lo referente al desconocimiento del docente sobre el diseño de las guías de autoestudio docentes, estudiantes y directivos, indican lo siguiente:

Con respecto a que si se debe, en la elaboración de una guía de autoestudio, considerar aspectos tales como conceptualización, generalidades, sustento, soporte metodológico, estructura, objetivos, importancia, valoración, recomendaciones, los docentes del CEPSYMED, el (68.75%) expresaron que los objetivos; el (50%) en el soporte metodológico y la estructura de la misma respectivamente. La guía de autoestudio requiere de todos los aspectos necesarios, con la finalidad de orientar eficaz y efectivamente a los estudiantes de forma individual o grupal en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sobre la prioridad que se da a los contenidos de estudio: los docentes en un (62.50%), asumen que centran su accionar en los contenidos conceptuales; lo que se ratifica, ya que los estudiantes (62.33%) indican que el docente da mayor prioridad a los contenidos conceptuales. Los contenidos constituyen la base sobre la cual se programarán las actividades de enseñanza-aprendizaje, con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos. Los contenidos conceptuales conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos, no basta con aprenderlos, es necesario comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos, a través de un proceso de interpretación y tomando en cuenta los conocimientos previos que se poseen. Por ello, el contenido procedimental y actitudinal son también parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En relación al enfoque que responden las guías de autoestudio: los docentes en un (62.50%), expresan que el enfoque de la guía de autoestudio es constructivista, el (37.50%) asume que el enfoque es crítico, el (31.25%), mencionan que el enfoque es cognitivista y, el (25%) sostienen que el enfoque que direcciona a las guías de autoestudio es sistémico. El diseño de la guía de autoestudio, no solo responde al enfoque constructivista, sino que además, de los enfoque

crítico y sistémico; logrando así la transición de un determinado conocimiento de lo social hacia un status científico, que refleje, de manera correspondiente, sus propiedades epistemológicas.

Al respecto a la influencia de las guías de autoestudio en los estudiantes: los docentes en un (31.25%), expresan que la guía de autoestudio favorece la construcción del conocimiento; de similar criterio, los directivos, en un (75%), y los estudiantes en un (42.85%) indican que las guía de autoestudio favorecen la construcción del conocimiento. La guía de autoestudio, por su estructura y enfoques, promueve el aprendizaje autónomo en el estudiante, y éste participa en la construcción de su propio conocimiento.

Sobre si las guías de autoestudio se relacionan con el aprender a aprender: los docentes en un (50%), expresan que casi siempre las guías de autoestudio se relacionan con la premisa de aprender a aprender; de similar criterio, los estudiantes en un (48.05%), indican que las guías de autoestudio casi siempre facilitan el proceso de aprender a aprender. Uria (2001) refiere a la guía de autoestudio como una estrategia potencial en el aprendizaje, la cual se centra en aprender a aprender; constituye a que el estudiante reflexione y clarifique sus ideas previas antes de comenzar su trabajo y a que utilice al máximo el material que tiene a su alcance. Es así, que se beneficia tanto el aprendizaje como la aportación que pueda hacer al grupo, y se facilita el trabajo cooperativo.

Con respecto a la metodología que requiere implementarse en las guías de autoestudio: el (87.50%) de los docentes, asumen que la metodología debe ser la cooperativa. Debemos indicar, que las guías por su naturaleza y operatividad, requieren que se implementen metodologías tanto cooperativa, individual, grupal e interactiva. Debido a

que su objetivo principal, es que el estudiante refuerce y comparta sus conocimientos con sus compañeros, existiendo así una retroalimentación efectiva del aprendizaje.

En lo referente a qué metodología aplica de preferencia el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, los estudiantes en un (57.14%) indicaron que es la metodología grupal, el (22.07%) la metodología cooperativa y el (16.88%) la metodología interactiva. Es así, que verificamos que el docente, en el proceso de enseñanza aprendizaje, está orientado más en los trabajos grupales para reforzar el aprendizaje de los contenidos. El docente debe implementar también la metodología cooperativa e interactiva; aquello le ofrecerá mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Sobre el nivel de asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes en base a guías de autoestudio: los docentes en un (37.5%) asumen que casi siempre se fortalece los niveles de asimilación de los contenidos; mientras que, para los directivos en un (50%) asumen que las guías de autoestudio siempre favorecen la asimilación del conocimiento. La guía de autoestudio, como elemento fundamental del componente curricular de la educación semipresencial y a distancia, permite una mejor asimilación de los contenidos, ya que promueve el trabajo individual y en equipo con actividades didácticas que propician la reflexión y el aprendizaje colaborativo por medio de la interacción, el diálogo, la participación activa y la construcción social de conocimientos.

Podemos concluir con respecto a lo que establece la hipótesis uno, lo siguiente: los docentes tienen un leve conocimiento sobre las guías de autoestudio y por ende conocen de las ventajas que proporciona en el aprendizaje para el estudiante; pero, su desconocimiento en el diseño de las guías de autoestudio, no les permite elaborarlas y abordarlas con las

metodologías necesarias, y por ello, éste desconocimiento incide negativamente en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la de la carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

EN RELACIÓN A LA HIPÓTESIS II

ENUNCIADO

La falta de formación del docente en los aspectos técnicos que debe tomar en cuenta en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, genera un ambiente de enseñanza tradicional que influye en el la deficiente formación de los alumnos de la carrera en mención.

Con la información obtenida a través de la aplicación de las encuestas a: docentes, estudiantes y a los Directivos (Decano, Subdecano, Director de la Escuela de Ciencias de la Educación y Director del CEPASYMED de la Facultad) relacionado con la incidencia de las guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la institución en mención se obtuvieron los resultados que a continuación se detalla:

Sobre la información obtenida como soporte del ambiente de aprendizaje que se genera en el desarrollo de la clase, los docentes, en un (56.25%) mencionan que el ambiente que generan es participativo, el (25%) opinan que el ambiente es activo y el (18.75%) manifiestan que generan un ambiente de aprendizaje motivador en el desarrollo de la clase, aspecto que en la práctica se evidencia un ambiente de aprendizaje tradicional por la metodología utilizada.

Los directivos al referirse sobre la capacitación ofertada a los docentes a nivel del diseño de guías de autoestudio, el (50%) manifiesta que casi siempre han capacitado a los docentes en el diseño de las guías de autoestudio, el (25%) opinan que rara vez y nunca han capacitado respectivamente, lo cual es incongruente con la información de los

docentes que expresan en su mayoría que nunca se los ha capacitado. Lo que se contradice, al encuestar a los docentes, ellos manifiestan que con respecto a la capacitación ofrecida por las autoridades a nivel de las guías de autoestudio a los docentes, el (87.5%) mencionan que nunca los han capacitado y un (6.25%) opinan que siempre y rara vez los han capacitado respectivamente, por lo que presentan limitaciones conceptuales y metodológicas.

En relación a la principal obstáculo para el diseño de las guías de autoestudio, los docentes afirman en un (81.25%) que es por la falta de capacitación por parte de los organismos competentes de la Facultad, el (12.5%) opinan por desconocimiento profesional, y el (6.25%) manifiestan que no existe la exigencia de la Facultad.

En relación a la necesidad de incluir en los módulos la estructura de las guías de autoestudio: los docentes en un (56.25%) asumen que siempre deben incluir las guías de autoestudio, el (37.5%) mencionan que casi siempre se debe incluir las guías de autoestudio y el (6.25%) opinan que nunca. En cambio, para los estudiantes, en un (79.22%) mencionan que siempre se debe incluir en los módulos las guías de autoestudio, el (15.58%) opinan que casi siempre se las debe incluir, y el (5.19%) manifiestan que rara vez deben incluir las guías de autoestudio en los módulos de aprendizaje.

Los estudiantes con respecto al nivel de conocimiento docente sobre el diseño de las guías de autoestudio por parte de los docentes, en un (71.43%) mencionan que el conocimiento docente en guías de autoestudio es bajo, el (14.29%) opinan el conocimiento del catedrático es mediano y el (11.69%) manifiestan desconocer el nivel del conocimiento que tienen los docente en el diseño de guías de autoestudio.

Sobre el enfoque en que sustenta el docente su accionar intra-áulico, los estudiantes, en un (50.64%) mencionan que el enfoque que aplica el docente en clase es el conductista, el (31.16%) opinan que es constructivista, el (25.97%) manifiestan que es cognitivista.

La inclusión de las guías de autoestudio en los módulos de la carrera de Educación Básica, los directivos en un (100%) mencionan que las guías de autoestudio siempre deben incluirse en los módulos de aprendizaje, acorde con las exigencias formativas de los estudiantes, sin embargo no se capacita a los docentes en este ámbito.

Sobre la metodología que direcciona la utilización de las guías de autoestudio dentro de la formación de los estudiantes, según el criterio de los directivos, el (75%) mencionan que la metodología de las guías de autoestudio debe ser grupal e interactiva respectivamente, y el (50%) mencionan que la metodología de las guías de autoestudio debe ser cooperativa.

En consecuencia, en base a las referencias y porcentajes establecidos, consideramos que la hipótesis planteada se afirma, en el sentido que no se ha formado a los docentes de la carrera de Educación Básica en el diseño de las guías de autoestudio, por lo tanto influye en el desarrollo de un ambiente de aprendizaje tradicional y esto a su vez repercute en la deficiente formación, respecto a las exigencias de la educación actual, que al elaborar módulos en base a modelos anteriores limitadamente se incluyen algunas referencias de autoestudio para el estudiante.

h. CONCLUSIONES

Como resultado del análisis de la información obtenida, procesada e interpretada; y en correlación con la fundamentación teórica, se establecen las siguientes conclusiones:

- Las autoridades de la Facultad no han capacitado a los docentes en el diseño de guías de autoestudio, situación que contribuye a que los catedráticos continúen entregando a los estudiantes módulos de estudio que contienen información de diferentes fuentes, situación que limita el aprendizaje autónomo y guiado.
- Los docentes asumen que los enfoques de las guías de autoestudio son el constructivista y el cognitivista, que tienen relación con la estructura de las guías de estudio, pero son los enfoques sistémicos y críticos los de mayor incidencia, aspecto que evidencia cierta limitación conceptual y técnica de los docentes con respecto al tema.
- Los catedráticos expresan que se deben incluir de forma urgente las guías de autoestudio en la elaboración de los módulos, debido a que los módulos actuales carecen de éstas, lo cual influyen en los niveles de asimilación de los contenidos de estudio basados en la familiarización y reproducción característica propia de la educación tradicional; las guías de autoestudio se centran en lo procedimental del aprendizaje.
- Los estudiantes consideran que el conocimiento de los docentes sobre las guías de estudio, es bajo, esto resalta que el hecho que los educadores utilicen los módulos no significa de forma tácita que se haya superado los lineamientos de la educación tradicional, por lo tanto se requiere que los educadores innoven su metodología en función del enfoque cooperativo y participativo.
- Los estudiantes puntualizan que los docentes dan mayor prioridad a los contenidos de estudio de tipo conceptual, esto confirma que el

docente continua direccionando el proceso de enseñanza aprendizaje en función de lo conceptual propia de la educación tradicional, donde la memorización, la mecanización y el enciclopedismo se constituyen en el norte de formación de los estudiantes, aspecto que es antagónico a los lineamientos de la educación actual.

- Los estudiantes mencionan que el enfoque teórico en que sustentan los docentes su gestión, es el conductista y en menor escala el constructivista y cognitivista, esto confirma que los catedráticos desarrollan su clase bajo las directrices de la educación tradicional y conductista; por lo tanto no aplican las guías de autoestudio como parte de la formación de los estudiantes.

i. RECOMENDACIONES

- Las autoridades de la Facultad deben organizar un evento de capacitación docente en el diseño de guías de autoestudio, orientado a la generación módulos interactivos, que contribuyan a que los estudiantes aprendan de forma autónoma como guiada, a nivel individual y grupal.
- El Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad, debe generar procesos, que contribuyan que los docentes orienten las guías de autoestudio desde un enfoque constructivista y el cognitivista, pero con mayor énfasis en los enfoques sistémicos y críticos los de mayor incidencia, por guardar relación directa con el Sistema de Modular por Contenidos Integrados.
- El Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad debe socializar entre los catedráticos

de Educación Básica, los lineamientos de la presente guía de autoestudio para el proceso de elaboración de los módulos, con la finalidad que los estudiantes se desenvuelvan en los niveles de asimilación de los contenidos de producción.

- Los Directivos de la Facultad de Ciencias Sociales en coordinación con el Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) deben capacitar a los docentes en la elaboración de módulos basados en guías de estudio, con la finalidad de superar los lineamientos de la educación tradicional, por lo tanto se requiere que los educadores innoven su metodología en función del enfoque cooperativo y participativo.
- El Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED), debe orientar a los educadores para que den mayor prioridad a los contenidos de estudio procedimental y actitudinal, sin perder la rigurosidad científica, relegando a segundo plano la memorización, la mecanización y el enciclopedismo, aspecto que es antagónico a los lineamientos de la educación actual.
- El Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED, debe incentivar a los docentes para que sustenten su praxis en el constructivista, lo sistémico y lo crítico, así como las guías de autoestudio como parte de la formación de los estudiantes.

Considerando las limitaciones conceptuales y técnicas de los docentes en la elaboración de guías de estudio, desde un enfoque constructivista, sistémico y crítico, se establece como **LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS**, el diseño de una guía de autoestudio para la carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

1. TÍTULO

LINEAMIENTOS PARA EL DISEÑO DE UNA GUÍA DE AUTOESTUDIO PARA LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CEPASYMED DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA.

2. PRESENTACIÓN

El módulo asignatura, materia, disciplina, programa, tratado, y/o estudio, son coherentes cuando tienen integridad, cuando tienen sentido en su conjunto, y sus partes, sean las que sean, están unidas o interconectadas por ese sentido de conjunto. No se trata solamente la acumulación de experiencias, ya que sus partes se encuentran interconectadas o integradas de forma visible y explícita. Es por esta razón, que la guía de estudio, al ser parte de aquel módulo, asignatura, programa, o estudio, es parte de esa coherencia, porque permite plasmar el sentido de propósito, unidad, pertenencia y relevancia, y por lo tanto es más eficaz que los estudiantes integren los conocimientos y experiencias educativas en sus esquemas de significado, lo que a su vez amplía y hace más profunda su comprensión de sí mismo y del mundo, encontrando el sentido de sus aprendizajes en un contexto mayor y más general.

Es entonces, que no se trata únicamente de clarificar los propósitos los módulos, asignaturas o programas, se trata de encontrar las interconexiones entre sus componentes y de buscar contextos significativo desde los que desarrollar la información y las habilidades

que den sentido a los aprendizajes en los estudiantes y faciliten su vida educativa y por ende en el futuro, su vida profesional.

La guía metodológica establecida es una alternativa de solución entre las existentes sujeta a cambios pertinentes, la misma que tiene la finalidad de establecer los lineamientos técnicos que deben orientar el diseño de cada uno de los módulos o documentos de enseñanza utilizados por los docentes desde un enfoque holístico, sistémico y crítico que reoriente la formación de los estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED); teniendo presente que los docentes no incluyen en la elaboración de los módulos y documentos de trabajo guías de autoestudio estructuradas cualitativamente, lo cual limita la asimilación de conocimientos de forma comprensiva y significativa.

Los módulos elaborados por los docentes tienen una orientación conductista y medianamente cognitivista, enfoque que no responden a las exigencias formativas de los profesionales en la actualidad, situación que requiere que los educadores del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, orienten los diferentes documentos de enseñanza en función de los enfoques holísticos, sistémicos y críticos.

Desde esta perspectiva, es necesario que los directivos y docentes se apropien de las directrices de las tendencias teóricas en mención que actualmente direccionan el accionar de la educación hacia el desarrollo de la inteligencia, la creatividad y la criticidad respecto a los conocimientos existentes y los que están en proceso de elaboración desde su propia realidad, donde el futuro profesional se constituya en el protagonista de la transformación social y científica.

Asumir la formación de los futuros profesionales desde los enfoques holísticos, sistémicos y críticos, lo cual exige que el docente genere los espacios pertinentes para la problematización del conocimiento sobre la base de la contrastación de la teoría con la práctica, que le permita al estudiante construir el conocimiento de aproximación en aproximación a nivel individual y grupal tanto al interior del aula como en los diferentes escenarios pedagógicos del entorno.

Con la finalidad que los puntos de vista planteados se constituyan en un base orientadora del accionar del docente innovador, acorde con las exigencias de los lineamientos de los enfoques holísticos, sistémicos y crítico en función del diseño de guías de autoestudio, se requiere asumir las siguientes consideraciones metodológicas:

- La planificación de los módulos de enseñanza de los docentes deben estructurarse en función de los enfoques holísticos, sistémicos y críticos, los mismos que están en relación directa con los lineamientos del Sistema Modular por Contenidos Integrados (SIMOCI) adoptados por la Facultad de Ciencias Sociales.
- Preparación de los docentes en los lineamientos técnicos que estructuran una guía de autoestudio, desde la perspectiva holística, sistémica y crítica.
- Generación de espacios que contribuyan que los docentes en equipos de trabajo, construyan interdisciplinariamente guías de autoestudio orientados a la producción del conocimiento
- Fortalecimiento de las capacidades cognitivas y metacognitivas de los estudiantes, a partir de la reflexión y el análisis orientado a la construcción del conocimiento.

- Incremento de los procesos de investigación a nivel bibliográfico y de campo en pro de la fundamentación o solución de una determinada problemática socioeducativa.
- Valoración de los enfoques holísticos, sistémicos y críticos como estrategia de integración al proceso de enseñanza aprendizaje que reciben los estudiantes.

Los argumentos de orden metodológicos, resaltan la trascendencia de la propuesta en dos ámbitos:

- La formación de los futuros profesionales basados en los enfoques holísticos, sistémicos y críticos, abren un nuevo espacio de asimilación del conocimiento desde la problematización de la contrastación teórica y práctica.
- Las guías de estudio por su enfoque contextual, crítico y problematizador, generan en el estudiante el establecimiento de puentes cognitivos entre los conocimientos previos y la nueva información que debe apropiarse.

La formación y actualización del profesorado en la perspectiva holística, sistémica y crítica vinculada al diseño de las guías de autoestudio, posibilita un nuevo marco de referencia, en función del aprendizaje basado en la problematización del conocimiento que deben propiciar los docentes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales, bajo este contexto delineamos el presente aporte, orientado a elevar los niveles de problematización del conocimiento entre los estudiantes como premisa básica de apropiación del mismo, proceso que asegura que el desarrollo de las capacidades cognitivas y

metacognitivas respecto al aprendizaje suscitado en cada escenario pedagógico.

Esperamos en la medida de las posibilidades, que los lineamientos alternativos establecidos disminuyan las inconsistencias que presentan los docentes en torno al diseño de las guías de autoestudio que requiere la formación de los futuros profesionales en Educación Básica del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED), además la alternativa de solución es solo una entre las múltiples posibilidades.

3. JUSTIFICACIÓN

Los lineamientos de la presente propuesta, son el resultado de un proceso sistemático de investigación aplicado a los involucrados directos en la problemática: Docentes y estudiantes de la carrera de educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala; por ser parte del objeto de estudio, se facilitó comprender en su real dimensión la problemática de estudio centrada en la incidencia de las guías de autoestudio dentro de la formación de los estudiantes.

El análisis de la problemática de estudio generó múltiples expectativas, reflexiones y retos; es deber de nosotras aportar al mejoramiento de la formación de los estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED), aspiración que esperamos haber cumplido, al generar un cambio de actitud entre los directivos y docentes.

Por lo puntualizado, consideramos que se justifica los lineamientos alternativos de las directrices metodológicas sobre el diseño de las guías de autoestudio desde un enfoque holístico, sistémico y crítico, de tal manera que la propuesta facilite los lineamientos técnicos para que los docentes diseñen las guías de autoestudio en función de cada módulo, permitiendo con ello que los estudiantes aprendan de forma autónoma y guiada a partir de la contrastación de la teoría con la práctica, para consolidar lo manifestado es necesario que las autoridades de la Facultad brinden las facilidades para socializar a futuro la propuesta entre los involucrados en la investigación.

En el proceso de recopilación de la información, cada uno de los grupos seleccionados de investigación, nos permitieron recabar la información solicitada de forma espontánea y veraz en función de los instrumentos aplicados, información que permitió comprender de forma concreta la realidad del objeto de estudio y a partir de ello de determinó los lineamientos alternativos de solución.

El proceso de investigación realizado, de acuerdo a los pasos establecidos nos permitió poner de manifiesto los conocimientos recibidos en la maestría; situación que a su vez posibilitó dar la rigurosidad científica que requiere cada instancia de investigación a nivel de maestría, proceso que se concretó en el desarrollo de la presente tesis, donde los resultados obtenidos permitieron estructurar los lineamientos de soporte científico de mejoramiento del proceso de formación que deben recibir los futuros profesionales en Educación Básica, desde un enfoque holístico, sistémico y crítico.

4. OBJETIVOS

- **Objetivo general**

- Estructurar los lineamientos técnicos del diseño de una guía de autoestudio para la carrera de educación básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala, desde un enfoque holístico, sistémico y crítico.

- **Objetivos específicos**

- Establecer los lineamientos técnicos del diseño de una guía de autoestudio para la carrera de educación básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala.
- Promover en el aprendizaje autónomo y guiado dentro de la formación de los estudiantes de educación básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

5. CONTENIDOS

OPERATIVIDAD DE LOS LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

La presente guía metodológica pretende direccionar el proceso de diseño de la guía de autoestudio en los docentes, desde un enfoque holístico, sistémico y crítico, proponiendo a los educadores un proceso innovador de orientar la formación de los futuros profesionales, generando con ello el aprendizaje autónomo y guiado en pro del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas.

Cabe resaltar, que la alternativa de diseño de una guía de autoestudio, en la medida de las posibilidades busca orientar a los docentes en la elaboración de las misma, de tal manera que le permita generar espacios para que los estudiantes se apropien del conocimiento desde la problematización en base a la contrastación de la teoría con la práctica, donde la investigación se constituya en el soporte de la asimilación y construcción del conocimiento a nivel individual y grupal, en contraposición con el aprendizaje memorístico.

La presente propuesta de diseño de una guía de autoestudio desde un enfoque holístico, sistémico y crítico, pretende en la medida de las posibilidades mejorar el proceso de formación de los futuros profesionales desde la base de la problematización del conocimiento tanto para legitimar procesos o conocimientos como para deslegitimar.

La propuesta de diseño de la guía de autoestudio contiene dos ámbitos uno teórico y otro metodológico, los cuales se detallan a continuación.

ÁMBITO TEÓRICO DE LA GUÍA DE AUTOESTUDIO

Conceptualización

La guía de autoestudio es un recurso alternativo que le permite al docente y al alumno acceder al conocimiento analizado en el proceso de enseñanza aprendizaje de forma planificada, coherente, sistemática, basada en procesos flexibles y reflexivos que le permitan tomar conciencia a los estudiantes de su nivel de aprendizaje alcanzado.

La guía de estudios, tiene la tarea de orientar a los educandos hacia un aprendizaje eficaz, explicándoles ciertos contenidos, ayudándolos a identificar el material de estudio, enseñándoles técnicas de aprendizaje

y evacuándoles sus dudas. En este sentido la moderna concepción sobre el rol del maestro es la ser un guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno, y no un transmisor de conocimientos como se lo consideraba tradicionalmente.³⁸

Por otro lado, las guías de autoestudio tienen el propósito de orientar los procesos de aprendizaje autónomo y guiado del estudiante tanto de formas individual y grupal, buscando permanentemente el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas en base a la problematización del conocimiento.

Finalmente el estudio autodirigido, es un esfuerzo personal que el estudiante desarrolla motivadamente. Por lo tanto el interés y la curiosidad que se despierte en el estudiante son la clave para generar espacios de contrastación entre lo teórico y lo práctico, logrando con ello la producción sistemática del conocimiento de aproximación en aproximación.

Generalidades

La guía de aprendizaje, diseñada institucionalmente desde el enfoque cognitivo y constructivista, propio de la visión del modelo pedagógico, busca generalmente dinamizar una pedagogía activa y participativa y toma en cuenta factores, elementos, insumos y estrategias que los estudios en investigaciones han demostrado permiten mejorar los resultados de aprendizaje y el desarrollo de competencias, privilegiando el aprendizaje por procesos con base en una didáctica holística, con características de investigación. En cuanto a su estructura, se sustenta

³⁸ <http://deconceptos.com/general/guia>

en el diseño de actividades sistémicas que los aprendices desarrollan tanto individual como colaborativamente.³⁹

La guía de autoestudio surge como una alternativa de trabajo de la gestión del docente a nivel de aula y fuera de la misma, con la finalidad de contribuir a la renovación continua de los contenidos, estrategias y objetivos didácticos.

Bajo este esquema se pretende que tanto profesores como estudiantes intercambien conocimientos, experiencias y puntos de vista sustentados en los autores y la práctica cotidiana.

Fundamentos de la guía

Desde una perspectiva contextual y crítica se asume que la formación del ser humano responde a una óptica de integración y problematización entre los saberes del contexto o medio con los analizados en los documentos de estudio, proceso que permite legitimar o deslegitimar determinados conceptos, teorías o prácticas.

Respecto a lo sistémico y holístico nada se encuentra aislado todo se encuentra concatenado, por lo tanto, el todo es más que las partes. Adicionalmente, los procesos de aprendizaje no son estáticos, evolucionan, por ende el docente y el estudiante deben asumir que todo lo que hace el ser humano es susceptible de cambio en función de los momentos históricos y relevantes.

Orientación metodología

³⁹http://campusvirtualcsf.org/blogcsf/blog_2013/EJECUCION_FORMACION/DOCUMENTO%20ORIENTACIONES%20ELABORACION%20GUIAS%20APRENDIZAJE.pdf

Para trabajar desde la perspectiva de las guías de autoestudio se requiere que los docentes adquieran el dominio de la metodología cooperativa, activa y participativa, porque la clave del aprendizaje se basa en las directrices y guías que se establece para que el estudiante se apropie del conocimiento de aproximación en aproximación sin perder de vista la esencia de los fenómenos y procesos estudiados.

Objetivos de la guía de autoestudio

- Orientar a los estudiantes para que accedan al conocimiento de aproximación en aproximación.
- Utilizar estrategias de aprendizaje autónomo y guiado que propicien la curiosidad y el interés del estudiante por aprender a aprender.
- Propiciar al estudiante a desarrollar sus capacidades cognitivas y metacognitivas.
- Favorecer el aprendizaje individual y grupal de manera cooperativa, participativa y activa.
- Promover la búsqueda de información a través de distintas fuentes de información, promoviendo en el estudiante una visión más global y completa de la realidad.
- Propiciar los espacios para que los estudiantes contrasten la teoría con la práctica.
- Mantener una actitud crítica hacia la información a la que accedemos, relacionada con la cultura y fortalecimiento de nuestra identidad.

Aspectos que resaltan la importancia de la guía de autoestudio

Entre lo más significativo que la guía de autoestudio le permite al estudiante, nos referimos a lo siguiente:

- Promueve el aprendizaje;
- Fomenta el trabajo en equipo o cooperativo; y por ende fortalece las relaciones interpersonales;
- Propicia espacios de reflexión y toma de conciencia;
- Estimula el desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas;
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos;
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos y transferibles;
- Fomenta la investigación; y,
- Potencia la capacidad de crecer integralmente como persona

Recomendaciones para operativizar la guía de autoestudio en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Con la finalidad de operativizar en su justa dimensión la guía de autoestudio, es conveniente considerar las siguientes recomendaciones:

- Que los directivos de la Facultad, socialicen la propuesta de la guía de autoestudio entre el colectivo docente, con la finalidad que interioricen los lineamientos de la propuesta y los apliquen correctamente.
- Que se asuma los lineamientos de la propuesta como una alternativa de solución, entre las posibles existentes.

- Que los docentes de la carrera de Educación Básica, consideren el modelo de la guía de autoestudio, como alternativa para elaborar otras en función de sus necesidades.
- Que soliciten ante las autoridades de la Facultad los recursos didácticos necesarios, que exigen la operativización de la propuesta hacia la problematización del conocimiento.

PROPUESTA DE LA ESTRUCTURA DE LA GUIA DE AUTOESTUDIO

La siguiente estructura de una guía de autoestudio, corresponde a la distribución y orden de las partes importantes que la componen. Está constituida por un conjunto sistémico de actividades de aprendizaje, diseñadas por el docente a través de las cuales el estudiante comprende, construye, demuestra, aplica y transfiere los conocimientos, procedimientos y valores apropiados para la resolución de situaciones problémicas.

La guía como medio, debe caracterizarse por la unidad de sus partes, y de hecho cada una depende de los objetivos y los contenidos que serán abordados, lo que quiere decir que en su elaboración no se puede obviar ninguna de las características generales vistas en el punto anterior, pero estas deben estar contextualizadas y armónicamente estructuradas en función de los objetivos del tema y los contenidos de aprendizaje.⁴⁰

Estructura sistémica de la Guía de Autoestudio:

Las actividades de aprendizaje que comprende la guía de autoestudio, siguiendo con la lógica del aprendizaje por procesos y aprendizaje

⁴⁰<http://www.educar.org/articulos/guiasdeaprendizaje.asp>

significativo, prevé su diseño para posterior desarrollo: antes de aprender, mientras se aprende y después de aprender, considerando lo siguiente:

1. **Reflexión del contenido (Antes de aprender):** Aquí las actividades de la reflexión inicial, tienen el propósito de promover procesos de concienciación en el estudiante, es decir, fomentar la importancia en la necesidad de aprender. Fomentando la autoestima, la importancia de la ayuda, el trabajo colaborativo, entre otros aspectos; desarrollando la capacidad de cuestionar situaciones que le rodea y por ende generando procesos conducentes a la construcción de nuevos conocimientos. Así, la reflexión inicial permite la acción, la exploración, la sistematización, la confrontación, el debate, la evaluación, la autoevaluación, la heteroevaluación.
2. **Contextualización e identificación de los conocimientos (Mientras se aprende):** Contextualizar es buscar una información básica que explique de qué trata un tema; y, la identificación se refiere a reconocer aquello a partir de experiencias previas con el fin de promover tanto la evaluación auto diagnóstica como la metacognición, a través de diversas técnicas como preguntas, lluvia de ideas, socialización de experiencias, intercambio de métodos y formas de hacer las cosas, actividades de observación.
3. **Apropiación del conocimiento:** Que es la comprensión y construcción del nuevo conocimiento; desarrolla capacidades para la elaboración de marcos conceptuales. En esta actividad de apropiación el docente asume la función mediadora como experto. El proceso de aprendizaje lo constituye la secuencia de sub actividades requeridas para resolver la actividad de aprendizaje de forma ordenada y lógica, es decir, siguiendo la lógica del pensamiento, promoviendo el desarrollo, además de las

competencias técnicas, las competencias básicas y transversales.

4. **Transferencia del conocimiento (Después de aprender):** Aquí se pretende que el estudiante aplique y/o transfiera el aprendizaje desarrollado, con el objetivo de que los conocimientos y las habilidades adquiridas durante una construcción de aprendizaje sean aplicados en los contextos reales, a través de ensayos, analizando casos, comparando situaciones, debatiendo opiniones, presentando alternativas de mejoramiento o solución de casos, investigando, practicando, innovando, etc.
5. **Evaluación del proceso de aprendizaje:** La evaluación formativa es una actividad sistémica y continua, que proporciona la información real y necesaria del proceso de aprendizaje. El estudiante podrá reconocer cualitativamente su desempeño en el proceso de aprendizaje, es decir, su esfuerzo, nivel de comprensión, si las estrategias que utiliza para aprender le permiten encontrar la solución del problema, etc.; mientras para el docente, la evaluación le reflejará aquellos aspectos que debe cambiar o mejorar para un eficaz proceso de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación deberá permitir cuantificar, con base en unos criterios de desempeño e indicadores definidos, el aprendizaje, los conocimientos y las competencias logrados por el estudiante durante el desarrollo de la guía de autoestudio.

Indicadores de evaluación de la guía de autoestudio

- Calidad de diseño de la guía de autoestudio (motivación, contenido actualizado, lenguaje acorde, transferencia de los conocimientos, profundidad y extensión);
- Nivel de fundamentación de la guía de autoestudio (aprendizaje cognitivo, procedimental, actitudinal, individual y cooperativo);

- Grado de organización de la guía de autoestudio;
- Validez de los resultados a ser alcanzados (objetivos de lo aprendido);
- Pertinencia de las actividades seleccionadas (acorde con la realidad y competencia);
- Coherencia de la secuencia de las actividades (integración de los contenidos);
- Grado de relación con el currículo institucional (transmitir valores y pautas culturales fundamentales en la construcción de identidades personales y sociales); y,
- Nivel de respuesta a la formación de los estudiantes.

Estructura de Forma de la Guía de Autoestudio

La estructura de forma está determinada por el formato diseñado para la guía de autoestudio. Se constituye los datos relacionados con la denominación del programa (en este caso Modalidad Semipresencial), nombre del módulo o asignatura, fase o unidad, actividades de la guía, los resultados de aprendizaje asociados, tanto del componente técnico como social, y la duración para el estudio y desarrollo, etc.; por lo que contempla los siguientes apartados:

- 1. Datos informativos:** Institución, carrera, curso, asignatura, docente, año lectivo.
- 2. Instrucciones generales:** Acerca de los indicadores generales, procesos formativos, metodología, evaluación, acreditación, objetivos, métodos y técnicas, cronograma y horario de estudios.
- 3. Índice:** Lista ordenada de los temas y subtemas del contenido.
- 4. Introducción:** Sección inicial, contextualiza el texto fuente o reseñado que está expuesto a continuación, en general en forma de cuerpo o desarrollo del tema, y posteriormente como conclusiones.

5. **Objetivos generales:** corresponden a las finalidades genéricas de la guía.
6. **Contenidos:** constituyen el conjunto de información que caracteriza la asignatura o tópico en estudio: Datos, hechos, conceptos, presentados mediante una connotación de jerarquía que ayuden a conformar una relación secuencial de su trabajo y aprendizaje.⁴¹
7. **Bibliografía / Web grafía:** Identifica los documentos e informa sobre sus contenidos.
8. **Orientaciones Generales:** Constituyen sugerencias, consejos o ayudas que el docente propone al estudiante para que organice mejor su tiempo, busque un ambiente favorable, controle su progreso y motive el aprendizaje. Es por ello, que el docente debe hacer un seguimiento del desarrollo de la guía por parte del estudiante, a fin de garantizar eficientemente el proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación, algunas orientaciones generales:
 - Describir los materiales y recursos para el estudio de la asignatura o módulo;
 - Indicar horas mínimas requeridas para el estudio;
 - Recomendar sobre un método de estudio;
 - Explicar la importancia de la autoevaluación.
 - Indicar algún número de teléfono y/o e-mail, para posibles inquietudes referentes al desarrollo de la guía;
 - Recomendar estrategias para estudiar y comprender de manera eficaz; y,
 - Propiciar la responsabilidad y el compromiso por aprender.

⁴¹ http://es.wikipedia.org/wiki/Contenidos_conceptuales

9. Orientaciones específicas para el desarrollo de las actividades de aprendizaje: Indicar recursos y estrategias didácticas que posibiliten la comunicación con los estudiantes y la consecución de los objetivos propuestos; establecer el propósito de la lectura; activar los conocimientos previos, centrar la atención mediante preguntas intercaladas, fomentar la reflexión y el análisis.

Para el **desarrollo de las actividades de aprendizaje**, se ha estructurado de la siguiente manera:

- Unidad/número y título.
- Objetivos específicos que focalicen la atención del estudiante respecto a los logros que se esperan de él con el estudio del contenido o la unidad;
- Sumario, temas de la unidad;
- Breve introducción del contenido o la unidad, con la finalidad de crear expectativas y despertar el interés por el tema;
- Especificar habilidades y conocimientos requeridos para el estudio de la asignatura o módulo, (realizar un test o sugerir un libro a revisar);
- Estrategias de aprendizaje para conducir a la comprensión de los contenidos de la asignatura tales como preguntas, ejercicios mentales, organizadores gráficos, analogías, gráficos, desarrollo de temas, lecturas, resúmenes.
- Autoevaluación: Soluciones a los ejercicios de autoevaluación, especificando el capítulo o capítulos que se trabajará en la unidad o sugerir otra bibliografía de ampliación del tema.

10. Glosario: conceptos, definiciones.

11. Anexos: cuadros, tablas, etc.

La estructura de la guía de autoestudio buscará siempre orientarse a los aspectos de la asignatura o módulo a impartir a los estudiantes, por lo tanto, al momento de diseñar la guía, el docente deberá observar estos aspectos y considerará aplicar lo pertinente a la asignatura y sus objetivos.

- **ÁMBITO METODOLÓGICO (EJEMPLO)**

A continuación presentamos un ejemplo de la elaboración de una unidad Métodos y Técnicas de Enseñanza, del módulo de Didáctica de Ciencias Naturales, en base a la óptica de una guía de autoestudio, guía didáctica o guía de estudio autodirigido.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CENTRO DE PROFESIONALIZACIÓN
SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE
(CEPSYMED)

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
PRIMER AÑO "A"

MÓDULO DE:

DIDÁCTICA DE CIENCIAS NATURALES

Unidad 3

Métodos y Técnicas de enseñanza



Docente:

MACHALA – ECUADOR

2013

1. DATOS INFORMATIVOS

- a. **Institución** : Centro de Estudios Semipresencial de Profesionalización y Mejoramiento Docente CEPASYMED, de Escuela de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Técnica de Machala

- b. **Carrera** : Licenciatura en Educación Básica

- c. **Asignatura/Módulo:** Didáctica de Ciencias Naturales

- d. **Guía de Autoestudio:** Métodos y técnicas de enseñanza

- e. **Docente** :

- f. **Periodo Lectivo** : 2013

2. INSTRUCCIONES GENERALES

2.1. Indicadores Generales

La didáctica permite al docente ser el guía de aprendizajes que ayuda a los estudiantes a construir conocimientos; es la pieza importante entre el estudiante, docente y la tecnología.

El ciclo didáctico comprende planificación, metodología de los procesos de aprendizajes y, la evaluación de los procesos educativos. En esta unidad nos referiremos a los métodos y técnicas de enseñanza.

Por lo tanto, el módulo de DIDÁCTICA DE CIENCIAS NATURALES como parte de la organización académica de la Escuela de Ciencias de la Educación, se ha estructurado atendiendo los siguientes aspectos:

- Los desafíos científicos-técnicos que debe enfrentar docente en la actualidad y en el futuro próximo.
- La necesidad de concretar aprendizajes significativos en los futuros docentes desde una orientación local pero con perspectiva global.
- La modalidad de estudios presencial semi-presencial.

Por lo tanto, para la utilización de la presente guía de autoestudio, es necesario que usted tenga presente lo siguiente:

- a. Analizar los objetivos.
- b. Realizar una lectura sistémica y comprensiva.
- c. Desarrollar las actividades que se indique.
- d. Participar en las clases presenciales, mediante argumentos sustentables, dominio conceptual, procedimental y actitudinal.
- e. Realizar consultas a docentes, bibliografías e internet, y participar en foros, con el fin de resolver dudas y ampliar conocimientos.
- f. Los documentos que elabore, deberán incluir un índice numerado, pies de páginas, y bibliografía.
- g. Las exposiciones ya sea de manera individual o grupal, tendrán el carácter de sustentación, fluidez, dominio del tema, calidad argumentativa, validez de los juicios emitidos.

2.2. Procesos formativos

El proceso de formación del estudiante, durante este módulo, se basará en el auto-estudio, auto-compromiso, tareas individuales y colectivas intra y extra clases; contrastación de los conocimientos aprendidos entre

los binomios educativos: estudiante-estudiante, estudiante-maestro y maestro-estudiante.

El abordaje de los contenidos se realizará a través de las siguientes estrategias de aprendizaje:

Metodología: Se requiere de la participación permanente de todos, en cada una de las sesiones de trabajo, del estudio individual de los contenidos propuestos o de investigación, de la realización de propuestas, talleres y trabajos de grupo que permitan el logro de los objetivos del módulo. El proceso didáctico está sustentado en la expresión laboral individual-grupal, con apoyaturas de juicio analítico-práctico-científico-crítico-creativos.

Evaluación: Será sistemática y permanente sustentada en los siguientes elementos:

- a) Metodología de estudio;
- b) Pertinencia claridad y coherencia de los conocimientos;
- c) Fundamentación experimental y comprometida (aparato crítico);
- d) Relación del binomio: estudiante-estudiante, estudiante-docente;
- e) Compromiso de estudio intra y extra clase;
- f) Sustentación de informes (cuestionarios, consultas, talleres, etc.);
- g) Nivel de compañerismo, criticidad, habilidades y destrezas;
- h) Pruebas escritas de ensayo y objetivas; y
- i) Requisitos de acreditación.

Acreditación: Para acreditar el módulo de DIDÁCTICA DE CIENCIAS NATURALES se requiere de manera fundamental, lo siguiente:

- a) Mínimo un 90% de asistencia a clases, como valoración ético académico;

- b) Presentación total de las tareas adquiridas, según las circunstancias requeridas;
- c) Integración significativa al desarrollo y construcción del conocimiento científico;
- d) Puntualidad a clase y entrega de informes;
- e) Acreditación cualitativa particularidades establecidas por el binomio educativo;
- f) Acreditación cuantitativa mínimo 01 y máximo 10;
- g) Requisitos de aprobación del módulo mínimo 07; y,
- h) Otros de acuerdo a lo estipulado en el orgánico funcional del CEPSYMED.

2.3. Método y Técnicas

Fase presencial: Exposición y diálogo con los participantes.

Exposición de trabajos de grupo sobre la base de lecturas previas en casa, para analizar el contenido de la unidad.

Socialización de los trabajos grupales, en función de organizadores gráficos.

Fase post-presencial: Elaboración de resúmenes y organizadores gráficos sobre el contenido del módulo y documentos complementarios requeridos.

3. INDICE DE LA UNIDAD: MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

- Métodos en cuanto a la sistematización de la materia.
- Clasificación general de los métodos de enseñanza.
- Método Didáctico
- Método Inductivo
- Método Científico
- Método Experimental
- Técnicas para el aprendizaje de Ciencias Naturales
- Mapas Conceptuales
- Estudio Dirigido o Trabajo en grupo
- Procedimientos específicos de enseñanza en ciencias naturales

4. INTRODUCCION

La Didáctica es la ciencia pedagógica de referencia de la metodología de enseñanza. Desde su perspectiva polivalente y versátil, ayuda a redefinir la enseñanza para el aprendizaje formativo, explica y propone orientaciones científicas para los problemas didácticos y el cambio docente, la educación del estudiante de todos los niveles educativos y la formación pedagógica aplicada del docente, orientada en última instancia a la mejora social. Facilita el quehacer del docente, al responder a lo que la comunicación didáctica y la cultura profesional demandan. Pero no sólo pretende facilitar ese quehacer. Es investigación sobre el conocimiento y la comunicación educativa para la formación de todos, y desde ella llama siempre a más y mejor conocimiento. Una parte de la metodología es la que atiende las técnicas de enseñanza.

Las metodologías enfatizan el autoaprendizaje, el trabajo guiado, la conexión entre teoría y práctica, el acercamiento a la realidad social, científica, técnica, y el aprendizaje cooperativo. El enfoque constructivista que alberga la actualidad educativa, requiere en esta unidad si dicho enfoque (orientado al desarrollo de competencias y habilidades) debe suplantar a otros posiblemente válidos, como el cognitivista, más basado en el aprendizaje de contenidos, para los que el docente debe manejar técnicas y métodos más directivos.

Chadwick, C.B (1998) sugiere que se debe aumentar la buena relación existente entre el constructivismo y el cognoscitvismo. Para la verdadera comprensión del aprendizaje se requieren ambos. En conclusión, los procesos deben interactuar con una buena cantidad de contenidos.

Entonces, se requiere el dominio de una diversidad de métodos, con una mayor directividad, según los contenidos, el clima de la clase, y otras con apertura a la acción del estudiante; el conocer cuando elegir el mejor momento para aplicar unos u otros, ya que la forma de enseñanza del profesor, determina el tipo de comunicación, participación y aprendizaje del estudiante.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo General

Al término de esta unidad, del módulo de Didáctica de Ciencias Naturales, usted estará en capacidad de:

- ✓ Afianzar la adecuada utilización de métodos y técnicas en los procesos educativos mediante recursos con tecnología para desarrollar competencias en las ciencias naturales.

5.2. Objetivos Específicas

- ✓ Ejemplificar las clases con modelos didácticos;
- ✓ Identificar los métodos y técnicas de enseñanza;
- ✓ Conocer los diferentes métodos y técnicas de enseñanza en el área de ciencias naturales.

6. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

6.1. Conceptos

Método viene del latín methodus, que a su vez tiene su origen en el griego, en las palabras (meta=meta) y (hodos=camino). Por lo tanto, método quiere decir camino para llegar a un lugar determinado. Es el instrumento necesario para la investigación, sistematización, exposición y divulgación de los conocimientos.

Técnica proviene del griego, techne, que significa arte, técnica, oficio. Es el procedimiento o conjunto de reglas, normas o protocolos que tiene como objetivo obtener un resultado determinado, ya sea en el campo de las ciencias, de la tecnología, del arte, del deporte, de la educación o en cualquier otra actividad.

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje, y como principal ni en lo que concierne a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma

Técnica de enseñanza es un tipo de acción concreta, planificada por el docente y llevada a cabo por el propio docente y/o sus estudiantes con la finalidad de alcanzar objetivos de aprendizaje concretos. Es la forma de utilizar los recursos didácticos para una efectivización del aprendizaje en el educando. Conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta.

Técnicas y métodos de enseñanza: constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los vehículos de realización ordenada, metódica y adecuada de la misma. Los métodos y técnicas tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Gracias a ellos, pueden ser elaborados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados con menor esfuerzo los ideales y actitudes que la escuela pretende proporcionar a sus alumnos.

6.2. Clasificación general de los métodos de enseñanza

1. En cuanto a la forma de razonamiento

Método Deductivo: Es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular.

Método Inductivo: Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige.

Método Analógico o Comparativo: Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza.

2. Métodos en cuanto a la coordinación de la materia

Método Lógico: Es cuando los datos o los hechos son presentados en orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que van desde lo menos hasta lo más complejo.

Método Psicológico: Es cuando la presentación de los métodos no sigue tanto un orden lógico como un orden más cercano a los intereses, necesidades y experiencias del educando.

3. Métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza

Método Simbólico o Verbalístico: Se da cuando todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra. El lenguaje oral y el lenguaje escrito adquieren importancia decisiva, pues son los únicos medios de realización de la clase.

Método Intuitivo: Se presenta cuando la clase se lleva a cabo con el constante auxilio de objetivaciones o concretizaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos.

4. Los métodos en cuanto a la sistematización de la materia:

Rígida: Es cuando el esquema de la clase no permite flexibilidad alguna a través de sus ítems lógicamente ensamblados, que no dan oportunidad de espontaneidad alguna al desarrollo del tema de la clase.

Semi rígida: Es cuando el esquema de la lección permite cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y del medio social al que la escuela sirve.

5. Métodos de Sistematización

Método Ocasional: Se denomina así al método que aprovecha la motivación del momento, como así también los acontecimientos

importantes del medio. Las sugerencias de los alumnos y las ocurrencias del momento presente son las que orientan los temas de las clases.

Método Pasivo: Se le denomina de este modo cuando se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva y recibiendo los conocimientos y el saber suministrado por aquél.

Método Activo: Es cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación del alumno. La clase se desenvuelve por parte del estudiante, convirtiéndose el profesor en un orientado, un guía, un incentivador y no en un transmisor de saber, un enseñante.

6. Métodos en cuanto a las actividades de los estudiantes

- Dictados;
- Lecciones marcadas en el libro de texto, que son después reproducidas de memoria;
- Preguntas y respuestas, con obligación de aprenderlas de memoria;
- Exposición Dogmática.

7. Métodos en cuanto a la relación entre el profesor y el alumno.

Método Individual: Es el destinado a la educación de un solo alumno. Es recomendable en alumnos que por algún motivo se hayan atrasado en sus clases.

Método Recíproco: Se llama así al método en virtud del cual el profesor encamina a sus alumnos para que enseñen a sus condiscípulos.

Método Colectivo: El método es colectivo cuando tenemos un profesor para muchos alumnos. Este método no sólo es más económico, sino también más democrático.

8. Métodos en cuanto al trabajo del alumno

Método de Trabajo Individual: Se le denomina de este modo, cuando procurando conciliar principalmente las diferencias individuales el trabajo escolar es adecuado al alumno por medio de tareas diferenciadas, estudio dirigido o contratos de estudio, quedando el profesor con mayor libertad para orientarlo en sus dificultades.

Método de Trabajo Colectivo: Es el que se apoya principalmente, sobre la enseñanza en grupo. Un plan de estudio es repartido entre los componentes del grupo contribuyendo cada uno con una parcela de responsabilidad del todo. De la reunión de esfuerzos de los alumnos y de la colaboración entre ellos resulta el trabajo total. Puede ser llamado también Método de Enseñanza Socializada.

Método Mixto de Trabajo: Es mixto cuando planea, en su desarrollo actividades socializadas e individuales. Es, a nuestro entender, el más aconsejable pues da oportunidad para una acción socializadora y, al mismo tiempo, a otra de tipo individualizador.

9. Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado

Método Dogmático: Se le llama así al método que impone al alumno observar sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que eso es la verdad y solamente le cabe absorberla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el docente.

Método Heurístico: (Del griego heurísico = yo encuentro). Consiste en que el profesor incite al alumno a comprender antes de fijar, implicando

justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el profesor o investigadas por el alumno.

10. Los métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio

Método Analítico: Este método implica el análisis (del griego análisis, que significa descomposición), esto es la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Se apoya en que para conocer un fenómeno es necesario descomponerlo en sus partes.

Método Sintético: Implica la síntesis (del griego synthesis, que significa reunión), esto es, unión de elementos para formar un todo.

6.3. Método Didáctico

El método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje. El método didáctico va de lo general a lo particular, donde el docente presenta conceptos, principios o definiciones, afirmaciones de las que se van extrayendo conclusiones y consecuencias, o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas. Si se parte del ecosistema, por ejemplos, en primer lugar se enuncia el principio y posteriormente se enumeran o exponen ejemplos para conservar el ecosistema, como también la restructuración ecológica.

6.4. Método Inductivo

Es cuando el tema estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige. Se lo considera el método activo por excelencia, que ha dado lugar a la mayoría de descubrimientos científicos. Basándose en la

experiencia, en la participación, en hechos, posibilita la generalización y razonamiento.

En este método se pueden distinguir cuatro pasos esenciales: la observación de los hechos para su registro; la clasificación y el estudio de estos hechos; la derivación inductiva que parte de los hechos y permite llegar a una generalización; y la contrastación.

Esto supone que, tras una primera etapa de observación, análisis y clasificación de los hechos, se logra postular una hipótesis que brinda una solución al problema planteado. Una forma de llevar a cabo el método inductivo es proponer, mediante diversas observaciones de los sucesos u objetos en estado natural, una conclusión que resulte general para todos los eventos de la misma clase.

6.5. Método Científico

El método científico es uno de los métodos más utilizados en el aprendizaje de las ciencias naturales, puesto que permite descubrir verdades científicas desconocidas por el estudiante. Es así que al conocer los secretos de la naturaleza, por medio de éste método, pone mayor interés por seguir descubriendo.

El método científico se considera como el "proceso de conocimiento caracterizado por el uso constante e irrestricto de la capacidad crítica de la razón, que busca establecer la explicación de un fenómeno ateniéndose a lo previamente conocido, resultando una explicación plenamente congruente con los datos de la observación".⁴²

⁴²[es.wikipedia.org/wiki/Método_científico](https://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_cient%C3%ADfico)

Así, por método o proceso científico se entiende aquellas prácticas utilizadas y ratificadas por la comunidad científica como válidas a la hora de proceder con el fin de exponer y confirmar sus teorías, como por ejemplo los Postulados de Koch para la microbiología. Las teorías científicas, destinadas a explicar de alguna manera los fenómenos que observamos, pueden apoyarse o no en experimentos que certifiquen su validez.

6.6. Método Experimental

El método experimental es un método activo, intuitivo – inductivo, complementado por la deducción paralelo al método científico correspondiente. Ofrece las mejores condiciones para trasladar sus verdades al campo didáctico.

El método experimental tiene sus orígenes a partir de la propia experiencia del ser humano, en la práctica diaria; por medio de su estilo de vida, el hombre va obteniendo su propio conocimiento, el mismo se da de forma espontánea. Galileo Galilei (1564-1642) crea el método inductivo experimental, el cual es característico de las ciencias naturales por medio de las cuales aparecen los primeros logros de la física, mecánica y la astronomía; las cuales constituyen las ciencias básicas para el hombre. El aporte que realiza Galileo Galilei, quien demostró que ciertos conceptos aceptados en las ciencias de sus días eran contra dichos por la prueba experimental, el cual se considera en la obtención práctica y exitosa del método científico. Este por ser un método aplicable a la naturaleza, se basa en la observación, la hipótesis, la aplicación de sistemas matemáticos y el experimento.

Este método consiste en comprobar, medir las variaciones o efectos que sufre una situación cuando en ellas se introduce una nueva causa

dejando las demás causas en igual estudio. Dicho de otra forma, este método consiste en hacer un cambio en el valor de una variable (variable independiente) y observar su efecto en otra variable (variable dependiente). Esto se lleva a cabo en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular.⁴³

6.7. Técnicas para el aprendizaje de Ciencias Naturales

El fracaso académico no sólo es consecuencia de problemas o deficiencias cognitivas del estudiante. Algunas veces, este fracaso puede deberse a que la forma de estudiar que posee el estudiante no es la adecuada. Es por ello, que las técnicas de enseñanza son de suma importancia en la manera de cómo utilizar los recursos didácticos para una mejor guía y orientación en el aprendizaje de los estudiantes.

La Observación: Consiste en ponerse en contacto directo con los objetos, hechos o fenómenos de la naturaleza. El mundo exterior es captado a través de los sentidos y prepara a los estudiantes para desenvolverse con un pensamiento científico.

Se caracteriza porque al momento de desarrollar esta técnica debe:

- Ser ordenada, secuencial y detallada;
- Completar todos los sentidos: vista, oído, olfato, gusto y tacto;
- Considerar la mayor parte de aspectos cuantitativos y cualitativos, tales como color, olor, sabor, forma, tamaño, volumen, masa, tiempo, etc.;
- Ser controlada mediante tablas o registros de control; y,

⁴³ <http://www.buenastareas.com/ensayos/Metodo-Experimental/4299515.html>

- Ser dentro o fuera del aula.

Mapa Conceptual: El mapa conceptual es una técnica usada para la representación gráfica del conocimiento; es una red de conceptos. En la red, los nodos representan los conceptos, y los enlaces los relacionan entre los conceptos.⁴⁴

Según Novak, los nuevos conceptos son adquiridos por descubrimiento, que es la forma en que los niños adquieren sus primeros conceptos y lenguaje, o por aprendizaje receptivo, que es la forma en que aprenden los niños en la escuela y los adultos. El problema de la mayor parte del aprendizaje receptivo en las escuelas, es que los estudiantes memorizan definiciones de conceptos, o algoritmos para resolver sus problemas, pero fallan en adquirir el significado de los conceptos en las definiciones o fórmulas.

Cuando se realiza un mapa conceptual, se obliga al estudiante a relacionarse, a jugar con los conceptos, a que se empape con el contenido. No es una simple memorización; se debe prestar atención a la relación entre los conceptos. Es un proceso activo.

Es así que los mapas conceptuales son diagramas o esquemas jerárquicos, en los que se destaca las relaciones entre los conceptos y que se manifiestan mediante proposiciones.

Contienen tres elementos, estos son:

- Conceptos: donde se resumen en características, propiedades de una cosa, objeto, hecho o acontecimiento.
- Proposición: son uno o más conceptos unidos por palabras de enlace o conectores para formar una unidad semántica.

⁴⁴ http://es.wikipedia.org/wiki/Mapa_conceptual

- Conectores o palabras enlace: son aquellas palabras que sirven para unir los conceptos.

Estudio Dirigido o Trabajo en grupo: El método de estudio dirigido consiste en hacer que el alumno, individualmente o en grupo estudie un tema o unidad, con la extensión y profundidad deseadas por el docente, basándose en una guía elaborada por éste. Dos condiciones son indispensables para la marcha del estudio dirigido: La planificación correcta de las sesiones de clase y la presencia del docente. El estudio dirigido puede tener una amplia aplicación en el aprendizaje de todos los programas. Es cuestión de planeamiento y de querer llevar al alumno a practicar el estudio dirigido.⁴⁵

El docente debe realizar previamente una fuerte motivación. Esta técnica desarrolla el espíritu social, la solidaridad, el autoestima, la responsabilidad y estimula el trabajo cooperativo.

Requisitos para aplicar ésta técnica:

- Agrupar según el tema a estudiar por afinidad personal, lista, según capacidades e intereses, sexo, etc.
- El número de estudiantes no debe ser mayor a cinco, con el fin de evitar que unos trabajen y otros jueguen o generen indisciplina.
- Nombrar un coordinador responsable del grupo.
- Establecer previamente las normas necesarias para presentar el trabajo grupal.
- Agrupar según tema a tratar: mesa redonda, panel, debate.

⁴⁵ <http://valienteluis.galeon.com/aficiones770846.html>

6.8. Procedimientos específicos en la enseñanza de Ciencias Naturales

Observar, examinar, experimentar, investigar son procedimientos que están íntimamente relacionados con la enseñanza de las ciencias naturales, debido a que fijamos la atención en algún cambio que se esté produciendo. Con el examen se ocupa solo de los estados de los objetos naturales, mientras que la observación incluye también los cambios. Es decir, a manera de ejemplo, observamos una rana brincar de un lugar a otro, pero examinamos una rana muerta.

Al observar se describe cambios y movimientos; al examinar contemplamos y describimos características y cualidades. Es importante que al examinar se describa de forma verbal, escrita o gráfica; de esta forma los conocimientos adquiridos se asimilan, se comprenden, se afianzan.

Se investiga cuando alteramos el objeto de estudio, con el fin de conocerlo mejor; como ejemplo, está el pelar una naranja, exprimirla, ver sus semillas. En este proceso, el estudiante aprende a combinar la investigación con una auténtica actitud interrogativa.

Entonces, es necesario para que se eficaz el aprendizaje, que los estudiantes puedan manejar éstas técnicas, además de manejar instrumentos tales como lupa, agujas, tijera, pinzas, cuchillos. El docente debe estar pendiente del estudiante cuando realiza estos procedimientos con el fin de orientar, dirigir y supervisar en su nuevo conocimiento.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEB GRAFÍA

- ✓ BERMÚDEZ, Kléber; Módulo 6: Psicología del Aprendizaje; Programa de Licenciatura en Educación modalidad de Educación a Distancia, de la Universidad Nacional de Chimborazo; Editorial GUIMAR, 2003.
- ✓ PALACIOS V, Miguel; Módulo de Ciencias Naturales, Licenciatura en Educación Básica; Programa de Licenciatura en Educación modalidad de Educación a Distancia, de la Universidad Nacional de Chimborazo; Editorial GUIMAR, 2003.
- ✓ SUÁREZ A, Oswaldo, Msc.; Didáctica de Ciencias Naturales; Guayaquil, Ecuador, 2011.
- ✓ es.wikipedia.org/wiki/Método_científico
- ✓ <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-ensenanza/metodos-ensenanza.shtml>
- ✓ <http://www.buenastareas.com/ensayos/Metodo-Experimental/4299515.html>
- ✓ http://es.wikipedia.org/wiki/Mapa_conceptual
- ✓ <http://valienteluis.galeon.com/aficiones770846.html>
- ✓ www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/.../62.%20E.pdf

8. ORIENTACIONES GENERALES

El proceso de evaluación semipresencial, le permitirá a usted, desarrollar y conseguir competencias de alto nivel como: análisis, síntesis, diseño, aplicación, evaluación y transferencia de conocimientos, por lo que le sugerimos tomar en cuenta las siguientes lineamientos:

- Estudiar significativamente esta unidad durante los primeros días, y desarrollar las actividades de asimilación que constan en el apartado de comprensión.
- En el transcurso de la segunda semana de estudio, usted puede solucionar cada una de las actividades de autoaprendizaje de comprensión. En esta oportunidad se plantean actividades que requieren de su aplicación práctica en la realidad educativa en la cual usted se encuentra involucrado.
- En la primera y segunda semana usted debe ejecutar el desarrollo de las actividades de contextualización.
- La evaluación es obligatoria y se constituye en una estrategia de aprendizaje.
- La valoración de los trabajos es de 3 puntos (presentación, redacción clara y sintética), los 7 puntos restantes usted debe evidenciarlo en clase, mediante argumentaciones sustentadas y demostración del dominio conceptual, procedimental y experiencial socioeducativo alcanzado.
- Si existiere alguna duda sobre las acciones a desarrollar, lo aconsejable es solucionarlo mediante procesos bibliográficos, consultas a expertos y claro está mediante consultas particulares y en consenso de grupo al tutor del módulo

- Los documentos elaborados por usted o en forma grupal, deberán incluir un índice numerado y la respectiva numeración de las páginas, incluyendo los índices pie de página relacionados con o extraídos en el material bibliográfico correspondiente. Al final incluirá la Bibliografía según las normas existentes.
- Las exposiciones individuales- grupales, tendrán el carácter de sustentación, fluidez, dominio de marco conceptual y contextual de exposición, capacidad de integración de los aportes de otros autores o textos, capacidad para dar respuesta a las preguntas planteadas en torno a la temática, calidad de argumentativa, validez de los juicios emitidos, entre otros.
- El docente en el proceso o al término de las exposiciones de los estudiantes, deberá retroalimentar, ampliar y profundizar sobre la temática, además deberá corregir las incongruencias, los anacronismos, la tergiversación conceptual y contextual identificada en los procesos de sustentación de las exposiciones individuales–grupales.

9. ORIENTACIONES ESPECIFICAS

9.1. Actividades y Estrategias de trabajos Extraclases

9.1.1. Elabore y explique mediante un cuadro sinóptico la Clasificación de los métodos de enseñanza.

- a. Lea detenidamente el contenido indicado en esta actividad.
- b. Investigue en diferentes fuentes bibliográficas, que le permitan comprender y complementar la clasificación de los métodos de enseñanza.

- c. Elabore el cuadro sinóptico.
- d. Realice un glosario de los términos desconocidos, y aquellos que encuentre en la investigación de diferentes fuentes bibliográficas. El glosario junto con el cuadro sinóptico, deberán presentarse en la segunda clase.

9.1.2. Prepare una clase sobre el Ciclo del Agua, donde explique didácticamente, usando métodos y técnicas de enseñanza.

- a. Lea detenidamente todo el contenido de ésta unidad.
- b. Investigue en diferentes fuentes bibliográficas e internet, sobre el ciclo del agua.
- c. Realice un organizador gráfico, donde sintetice claramente el tema a exponer.
- d. Practique fluidez, seguridad y motivación en esta actividad.
- e. Formule mínimo 5, máximo 8 preguntas, que induzcan a contestarlas.

Nota: Se expondrá esta actividad en la tercera clase. El tiempo para exponer será máximo de 8 minutos.

9.2. Actividades y Estrategias de trabajos intraclases

9.2.1. Prepare y exponga un tema de actualidad relacionado a ciencias naturales (individual)

- a. Realice lectura comprensiva sobre el Método Didáctico, Inductivo, Científico. (tiempo máximo 5 minutos)
- b. Escriba sobre un papelógrafo, los puntos a tratar sobre el tema seleccionado, y prepare una breve introducción sobre la temática a exponer. Recuerde que debe indicar que método va utilizar.

Nota: El tiempo máximo a exponer su tema será de 5 minutos. Recuerde que es una introducción al tema, y debe motivar el interés del estudiante.

9.2.2. Defienda y exponga los beneficios de utilizar el método experimental en ciencias naturales. Explique con ejemplos. (grupal, de 4 integrantes)

- a. Consulte en otras fuentes bibliográficas, sobre el método experimental, método inductivo, método deductivo, método heurístico, métodos de trabajo individual, método de trabajo colectivo, método mixto de trabajo.
- b. Elabore un cuadro comparativo de los diferentes métodos.
- c. Exponga su cuadro comparativo.

Nota: El tiempo máximo a desarrollar esta actividad es de 15 minutos; y, para exponer es de 5 minutos.

10. EJERCICIOS DE AUTOEVALUACION

En esta sección usted podrá valorar los logros y cotejar con los planteados al inicio de la unidad para saber en qué forma se alcanzaron o no. Contestará con la mayor sinceridad las preguntas, que tiene el texto. Los resultados servirán para buscar estrategias de mejoramiento.

10.1. Conteste el siguiente cuestionario.

- a. ¿Qué métodos puede emplear el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en temas relacionados con ciencias naturales? Describa brevemente aquellos métodos.

.....

.....

.....

- b. ¿Por qué es importante, planificar y establecer normas previamente para desarrollar una actividad grupal?

.....

.....

.....

c. ¿Qué aspectos debe considerar como docente, al momento de impartir clases en ciencias naturales?

.....

.....

.....

d. Determine las ventajas de observar y examinar.

Observar	Examinar

10.2. Una con línea según corresponda.

- | | |
|----------------------|--|
| Técnicas | Camino para llegar a un lugar determinado |
| Métodos de enseñanza | Tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje |
| Método | Conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados |

10.3. En relación al aprendizaje en esta unidad.

No.	Aspectos	100%	75%	50%
1	<i>Grado de rapidez para superar las dificultades que encontré en el desarrollo de la guía.</i>			
2	<i>Interés que despertaron en mí los trabajos de la guía.</i>			
3	<i>Grado de satisfacción que me producen los conocimientos adquiridos.</i>			
4	<i>Aprovechamiento del tiempo para desarrollar la guía.</i>			

11. GLOSARIO

Dogmatismo: es una corriente filosófica hecha al escepticismo y al idealismo, que haciendo derivar el pensamiento del ser, presupone la supremacía del objeto respecto al sujeto, de la realidad de las ideas, de la naturaleza del espíritu.

Heurística: como un arte, técnica o procedimiento práctico o informal, para resolver problemas.

Mapa conceptual: es una técnica usada para la representación gráfica del conocimiento. Un mapa conceptual es una red de concepto.

Planificación: es el proceso metódico diseñado para obtener un objetivo determinado. En el sentido más universal, implica tener uno o varios objetivos a realizar junto con las acciones requeridas para concluirse exitosamente.

Principio: es una ley o regla que se cumple o debe seguirse con cierto propósito, como consecuencia necesaria de algo o con el fin de lograr cierto propósito.

Síntesis: Explicación corta en la que se presenta lo principal de un asunto o materia. Método de razonamiento deductivo, que parte de lo más simple para llegar a lo más complejo.

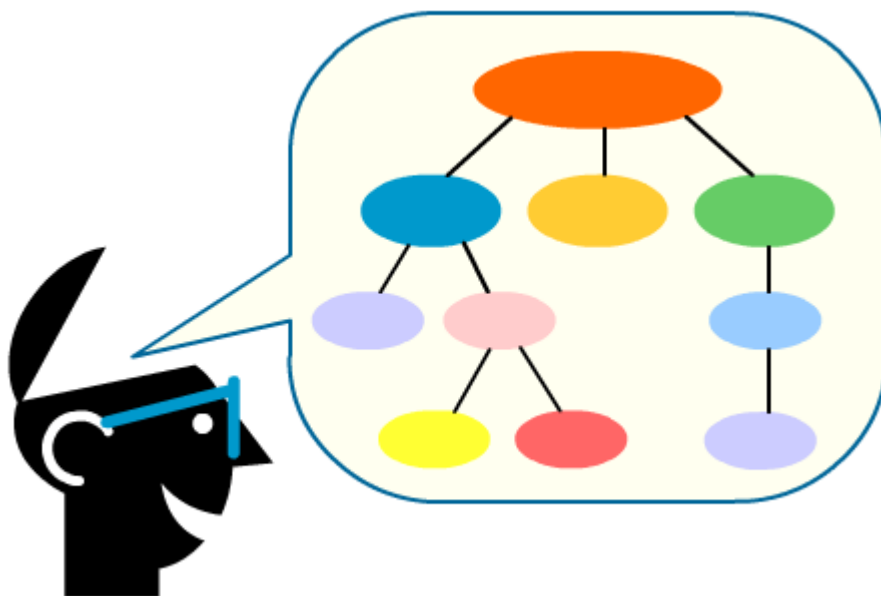
12. ANEXOS

12.1. Ejemplo de un cuadro comparativo

Completa el cuadro:

	<i>Anfibios</i>	<i>Reptiles</i>	<i>Aves</i>	<i>Maniferos</i>	<i>Peces</i>
<i>Cuerpo cubierto por</i>					
<i>¿Cómo respiran?</i>					
<i>¿Regulan su temperatura?</i>					
<i>¿Cómo se desplazan?</i>					
<i>Reproducción</i>					
<i>Desarrollo</i>					

12.2. Ejemplo de un Organizador Gráfico



1.6. Recomendaciones finales de los lineamientos alternativos

Con el propósito que las directrices que se han establecido como alternativa de solución, se constituyan en un documento de apoyo a la gestión del docente, se entregará el documento de la guía de autoestudio impresa a los directivos de la Facultad de Ciencias Sociales y al Director del Centro de Profesionalización Semipresencial y mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala, con el propósito que socialicen los las orientaciones teóricas y prácticas del diseño de la guía de autoestudio, entre los docentes de la Carrera de Educación Básica y demás docentes que estimen conveniente.

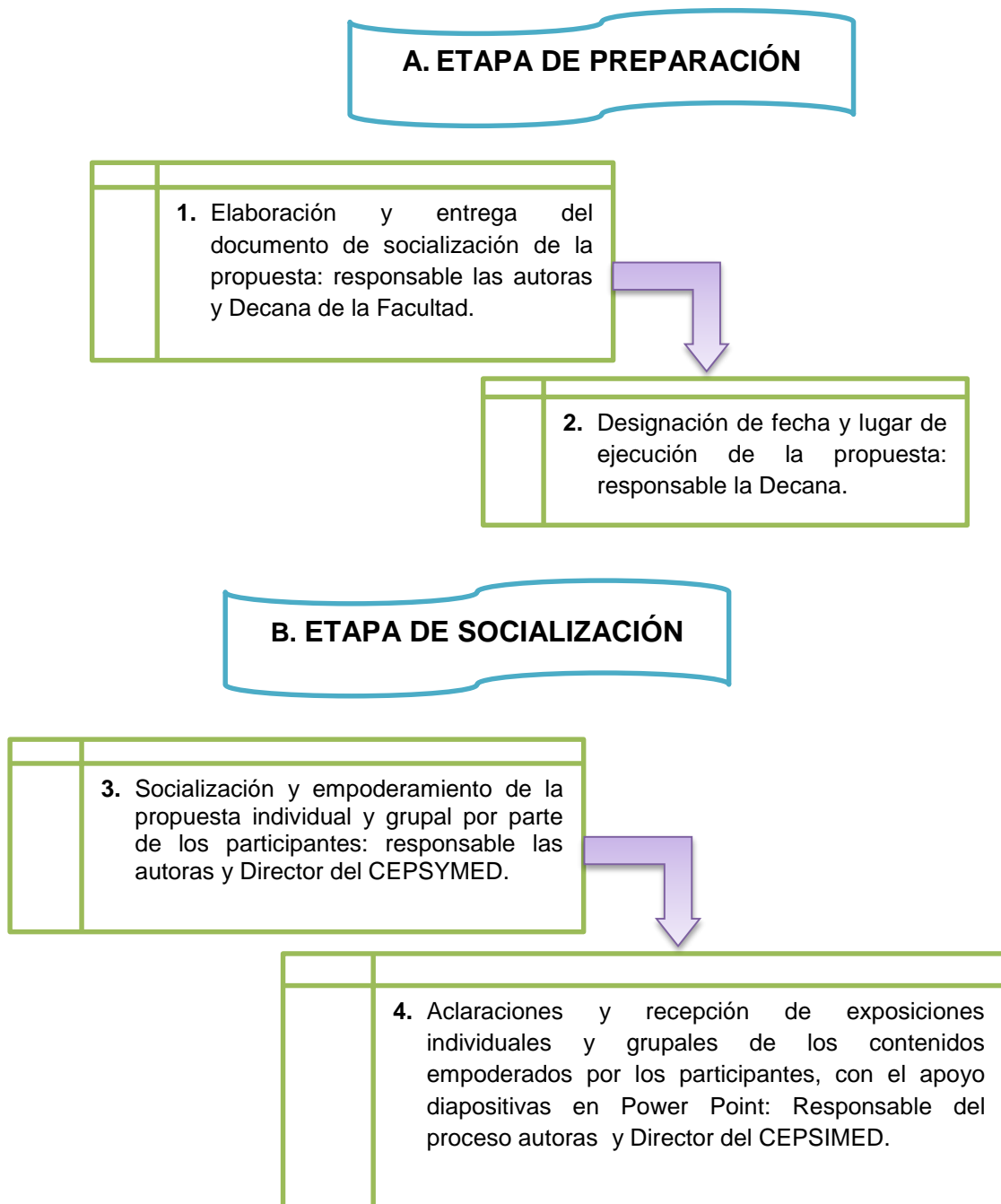
Con una actitud abierta y dialéctica; partiendo que entre más personas pensemos en pro del mejoramiento de la formación de los estudiantes sin asumir un posición finalista sino que toda propuesta está en proceso de construcción, permite flexibilizar nuestra actitud y dar paso a la innovación, porque la alternativa que presentamos es solo una posibilidad de mejoramiento continuo en el campo metodológico desde una perspectiva holística, sistémica y crítica en favor de los estudiantes del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED). Con esto queremos aportar desde nuestras limitaciones a la transformación de la formación de los futuros profesionales, resaltando con ello la formación recibida en la maestría On Line.

1. METODOLOGÍA

La socialización del contenido de la propuesta, requiere que las Autoridades de la Facultad en coordinación de con el Director del CEPYCA de la Facultad direccionen el empoderenlo de los lineamientos

de la propuesta entre los docentes, con la finalidad de dar respuesta a las exigencias del enfoque sistémico y crítico, que propicia entre los estudiantes la comprensión científica del contexto social de influencia.

La metodología consta de cuatro procesos que responde a dos etapas representados en el siguiente gráfico:



PROGRAMACIÓN DE LA AGENDA DE SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

LINEAMIENTOS PARA EL DISEÑO DE UNA GUÍA DE AUTOESTUDIO PARA LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CEPASYMED DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA.

DESARROLLO DE LA AGENDA

Objetivos General:

- Orientar a los docentes en los lineamientos de diseño de una guía de autoestudio, desde una perspectiva sistémica y crítica.

Objetivos Específicos:

- Analizar las directrices de la elaboración de las guías de autoestudio a nivel sistémico y crítico.
- Revisar y asimilar individual y grupalmente el contenido de la propuesta de la guía de autoestudio.
- Exponer de forma sustentada los contenidos asimilados, en torno a las directrices de guía de autoestudio.

Fecha: Diciembre del 2013

Lugar: Machala

SEDE: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala

Participantes: Directivos, docentes de la Carrera de Educación Básica y docentes invitados de la Facultad.

CRINOGRAMA DE LA AGENDA POR DÍA				
DÍA 1				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de Resultados
08:00	Bienvenida e inauguración del evento de socialización de la propuesta	Expositiva	Director y Autoras	Incentivación grupal
08:20	Presentación de cronograma de la agenda	Exposición, Power Point	Director y Autoras	Familiarización con el proceso
08:30	Presentación de los objetivos de la propuesta y sensibilización del grupo al trabajo.	Exposición y visualización	Director y Autoras	Familiarización con los objetivos
09:20	Revisión general del contenido de la propuesta entregada a los participantes	Revisión de documentos	Autoras y participantes	Familiarizan con el contenido de la propuesta
10H20	Ejercicios de sensibilización y directrices generales del desarrollo del proceso de empoderamiento del contenido de la propuesta.	Ejercicios vivenciales y de asimilación	Autoras, psicólogo y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
10H30	Refrigerio			

11H00	Análisis y empoderamiento individual y grupal del Ámbito teórico de la guía de autoestudio: Conceptualización, Generalidades, Fundamentos de la guía, Orientación metodológica, Objetivos de la guía de autoestudio, Pasos de elaboración de la guía, Aspectos que resaltan la importancia de una guía, Indicadores de evaluación de la guía, Recomendaciones, Funciones básicas de la guía de autoestudio. Exposición grupal, según el contenido especificado.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada 	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
11H50	Análisis y empoderamiento individual y grupal de la Función motivadora, Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje, Función de orientación y diálogo, Función evaluadora. Exposición grupal, según el contenido especificado.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada 	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
13H20	Evaluación del día y Cierre	Diálogo	Director y Autoras	Nivel de reflexión

DÍA 2				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de Resultados.
08H00	Reflexión general de los contenidos tratados en la sesión anterior.	Diálogo	Autoras	Nivel de compromiso de participantes.
08H20	Presentación general de los contenidos de la sesión de trabajo del día 2.	Exposición audiovisual y diálogo	Autoras	Familiarizan con el contenido de la propuesta.
08H40	Análisis y empoderamiento individual y grupal de la estructura de la guía didáctica: a. Orientaciones generales para el estudio y b. Desarrollo del aprendizaje. Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	- Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
10H30	Refrigerio			
11H00	Análisis y empoderamiento individual y grupal de: Estrategias previas al estudio, Estrategias paralelas al estudio y Estrategias posteriores al	- Aprendizaje cooperativo - Exposición	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de

	estudio dirigido al autocontrol. Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	individual y grupal sustentada		los participantes
13H20	Evaluación del día y Cierre	Reflexión	Director y Autoras	Nivel auto-reflexión

DÍA 3				
Hora	Actividad	Técnicas	Responsable	Indicadores de los Resultados
08H00	Reflexión general de los contenidos tratados en la sesión anterior.	Diálogo	Director y Autora	Nivel de compromiso de participantes
08H20	Presentación general de los contenidos de la sesión de trabajo del día 3.	Exposición audiovisual y diálogo	Autoras	Familiarizan con el contenido de la propuesta
08H40	Análisis y empoderamiento individual y grupal del Ámbito metodológico (Ejemplo): marco gnoseológico general del proceso del módulo DIDÁCTICA DE CIENCIAS NATURALES: Introducción, instrucciones generales para el manejo el módulo e Indicadores Generales Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	- Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
09H40	Refrigerio			
10H10	Análisis y empoderamiento individual y grupal	- Aprendizaje cooperativo	Autoras y participantes	Nivel de

	sobre Procesos formativos: A.- Metodología, B.- Evaluación, C.- Acreditación, Objetivos y Método y Técnicas. Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	- Exposición individual y grupal sustentada		empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
13H00	Evaluación del día y Cierre	Diálogo	Director y Autora	Nivel de reflexión

DÍA 4				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de los Resultados
08H00	Reflexión general de los contenidos tratados en la sesión anterior.	Diálogo	Director y Autora	Nivel de compromiso de participantes
08H20	Presentación general de los contenidos de la sesión de trabajo del día 4.	Exposición audiovisual y diálogo	Autoras	Familiarizan con el contenido de la propuesta
08H40	Análisis y empoderamiento individual y grupal sobre: Estrategias de trabajo: bloque gnoseológico III :objetivos, recomendaciones, estrategias de trabajo, autoevaluación, bibliografía de apoyo. Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	- Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
10H30	Refrigerio			

11H00	<p>Análisis y empoderamiento individual y grupal sobre: La educación: contexto de la educación; Educación y desarrollo, Educación de calidad, Principios de la calidad total relacionados con la educación y Premisas en la Calidad de la Educación</p> <p>Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada 	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
13H00	Evaluación del día y Cierre	<p>Reflexión</p> <p>Informe de las actividades realizadas</p>	Director y Autoras	Nivel de reflexión.

DÍA 5				
Hora	Actividad	Técnicas	Responsable	Indicadores de Resultados
08h00	Reflexión general de los contenidos tratados en la sesión anterior.	Diálogo	Director y Autoras	Nivel de compromiso de participantes
08H20	Presentación general de los contenidos de la sesión de trabajo del día 5	Exposición audiovisual y diálogo	Autoras	Familiarizan con el contenido de la propuesta
08H40	Análisis y empoderamiento individual y grupal sobre: Gestión docente, actividades de comprensión intra-clase y estrategias de trabajo: Modelos de enseñanza docente: Modelo centrado en la enseñanza, Modelo centrado en el aprendizaje y Modelo centrado en el proceso de enseñanza aprendizaje Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.	- Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes.

10:30	REFRIGERIO			
11H00	<p>Análisis y empoderamiento individual y grupal sobre: Actividades de comprensión extra-clase: estrategias de trabajo, gestión docente, actividades de dominio extra-clase, Recomendaciones finales de los lineamientos alternativos</p> <p>Exposición individual y grupal, según el contenido analizado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - Exposición individual y grupal sustentada 	Autoras y participantes	Nivel de empoderamiento de los contenidos por parte de los participantes
13H00	<p>Evaluación del día y Cierre</p> <p>Clausura del evento de socialización de la propuesta</p>	Reflexión de las actividades realizadas	Director y Autoras	Nivel de reflexión

6. EVALUACIÓN

Para valorar el proceso de socialización del contenido de la propuesta, se considerará las siguientes directrices:

- La asistencia de los participantes, según el horario establecido.
- Participación activa de los asistentes en el proceso de socialización de la propuesta.
- Calidad de análisis de los contenidos de estudio, en cada uno de los equipos de trabajo.
- Calidad de exposición sustentada individual y grupal de los asistentes al proceso de socialización
- Nivel de cumplimiento de los objetivos y resultados esperados, en función de las directrices especificadas.
- Calidad y relevancia de los criterios de los facilitadores del proceso de socialización.
- Actualidad de los contenidos analizados y expuestos por los participantes.

j. BIBLIOGRAFÍA

- (Coord.) (1997): Unidades didácticas y Guías Didácticas, orientaciones para su elaboración, Madrid, Ed. UNED.
- (Ed.) (1998): El material impreso en la enseñanza a distancia, Madrid, Ed. UNED.
- ÁLVAREZ, M.A. (1997): Destrezas de la Lectura, en torno a la metodología de enseñanza a distancia, Madrid, Ed. UNED.
- BRUER, J.T. (1999): Escuelas para pensar, una ciencia de aprendizaje en el aula, Madrid, Ediciones Paidós.
- CORRAL IÑIGO, A., TEJERO ESCRIBANO, L. y Otros. (1987): Consideraciones acerca de la realización de textos didácticos para la enseñanza a distancia, Madrid, UNED.
- DELORS, Jacques, 1996, La educación encierra un tesoro, SANTIULLANA, España.
- DÍAZBARRIGA, A. y otros (1988) Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. En: Perfiles Educativos, núm. 41-42.
- GARCÍA ARETIO, L. (2002): La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica, Madrid, Ed. Ariel, S.A.
- GUTIÉRREZ MARTÍNEZ, F. Los procesos de comprensión de textos [en línea]. Disponible.

- Instituto Universitario de Educación a Distancia, IUED (1990): Elaboración de Guías Didácticas. Consideraciones y Orientaciones.
- IZQUIERDO, Enrique, Aprendizaje grupal, Loja, Ecuador.
- LERNER, Joel, 1988.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1999): El Aprendizaje abierto y a distancia, el material impreso, Loja-Ecuador.
- SANTAMARÍA DE REYES, P. (1989): Estrategias metodológicas para la producción de material didáctico en la educación a distancia, Revista Iberoamericana de Educación.
- SOLÉ, Isabel. (2002), Estrategias de lectura, Barcelona- España, Ed. Graó.
- Superior a Distancia, Vol. 1 No. 3, Madrid, Ed. UNED.
- URÍA, M.E. (2001), Estrategias Didáctico organizativas para mejorar los centros educativos, Madrid, Narcea S.A. Ediciones.
- VALERO, J.M. (1975): Educación Personalizada, ¿Utopía o Realidad?

WEBGRAFÍA

- <http://www.pangea.org/peremarques/docentes.htm>
- <http://virtual3.uned.es/web-medioct/>
- http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf
- http://es.wikipedia.org/wiki/Contenidos_conceptuales

k. ANEXOS



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, ARTE Y LA COMUNICACIÓN
NIVEL DE POSTGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA
PROMADIS**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

“INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS”.

**PROYECTO DE TESIS PREVIA LA
OBTENCIÓN EL GRADO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN A DISTANCIA**

AUTORAS:

Ing. Ingrid Doménica Preciado Román

Lic. Daysi Jackeline Ramón Ordóñez

TUTOR:

Lic. Miguel Tapia Godoy, Mg. Sc.

Loja- Ecuador

2012

a. TÍTULO

INCIDENCIA DEL DISEÑO Y UTILIZACIÓN DE GUÍAS DE AUTOESTUDIO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO DE ESTUDIOS SEMIPRESENCIAL Y MEJORAMIENTO DOCENTE (CEPSYMED) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, PERÍODO 2010 – 2011, LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS.

b. PROBLEMÁTICA

Contexto de la problemática

“El 14 de abril de 1969 fue creada la Universidad Técnica de Machala, ubicada en el kilómetro 5 1/2 vía Machala-Pasaje. Este centro de enseñanza superior acoge aproximadamente 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”.⁴⁶

La Universidad técnica de Machala 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 provincia, ya que desde su creación sus maestros y graduados generan un impacto tanto a nivel cantonal, como a nivel provincial.

El Centro de Estudios de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente; (CEPSYMED) fue creado el 12 de Abril de 1.994, mediante resolución N° 15/94 por el Consejo Universitario de la Universidad Técnica de Machala. Fue adscrito a la Facultad de Sociología y aprobado por el CONESUP mediante resolución RCP.502 N°081.05.

El Reglamento General del “Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente” CEPSYMED, establece que⁴⁷:

Capítulo I, Art. 1:

⁴⁶ AGUILAR, Fanny, 2009, Historia de la Universidad Técnica de Machala, Pág. 51-62.

⁴⁷ CEPSYMED, 1994, Reglamento Interno, Facultad de Sociología, UTM.

- El “Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente” CEPSYMED – de la Facultad de Sociología y Ciencias Sociales de la 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.

Capítulo II.- FINES

Art. 2. Son fines de CEPSYMED:

- 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 recurso humanos de apoyo a la docencia, para que contribuyan al desarrollo integral del educando.
- Desarrollar el estudio de la realidad educativa provincial y nacional, a través de la investigación participativa, en la elaboración y ejecución de proyectos de mejoramiento educativo.

Art. 3. Son objetivos del CEPSYMED:

- 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.

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

Para concretar la ejecución de la modalidad semipresencial se firmó un convenio entre el Ministerio de Educación (MED) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en que se abrieron cuatro paralelos con las especialidades de: Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Físico Matemático.

Cumpliendo con los fines y objetivos del Programa, se abrió espacio para que accedieran a la formación superior en Ciencias de la Educación a otros docentes que no pudieron ingresar al programa MEC-BID y se comprometió a profesionalizar a docentes con las siguientes características:

El programa inicialmente estaba dirigido a profesionales que posean título en otras carreras y que laboran en nivel medio y requieran el título de Profesores de Enseñanza Media, para que sostengan científica y técnicamente su labor docente; es decir: Profesionalizar a los Docentes con título universitario no docente, con dos años de estudio; otorgando el título de “Profesores de Enseñanza Media”.

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 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; es decir: A los Docentes Bachilleres que laboran en diferentes planteles fiscales o privados.

El CEPSYMED con la finalidad que 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”, tienen la oportunidad de acceder a profesionalizarse los 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.

La Universidad Técnica de Machala para la ejecución del Programa de los días Sábados no realiza ningún egreso económico; por ser el CEPSYMED un programa de autofinanciamiento, donde los propios estudiantes, realizan los pagos respectivos concerniente a matrícula, pensiones y demás valores establecidos, según plazos y normas establecidos por la Facultad.

El programa CEPSYMED es una de las mejores opciones para todas las personas que trabajan en instituciones educativas tanto con título profesional en ramas no afines con las Ciencias de la Educación, como para las personas que ejercen la función de docentes con el título de bachiller, dándoles a estos dos grupos la posibilidad de obtener un título profesional en Ciencias de la Educación, lo cual les faculta cumplir pedagógicamente su gestión en el ámbito de la educación, el programa del CEPSYMED ofrece su oferta académica a todas las personas que

laboran como profesores a nivel provincial y del Ecuador en general, sin el título en Ciencias de la Educación.

En el año lectivo 2009 – 2010, el programa de CEPASYMED, pasó a depender económicamente también de la Universidad Técnica de Machala, por el decreto Ministerial que la educación es gratuita hasta el tercer nivel, por lo tanto no se cobró matrícula ni pensiones. Además a partir del año lectivo 2010 – 2011 el programa de CEPASYMED se ha constituido en un programa de educación a distancia abierto a todas las personas que trabajan o no en el campo educativo para que adquieran el Título de Licenciado en Ciencias de la educación en la Carrera escogida por el aspirante.

La Carrera de Educación Básica, es una carrera semipresencial que acoge a los docentes que laboran en las instituciones educativas con título de bachiller o título profesional técnico, tomando en cuenta que los estudiantes laboran de lunes a viernes, se imparte las clases los días sábados con un horario de 8H00 a 16H00, solo en vacaciones reciben de lunes a viernes con el fin de cubrir las exigencias de la carga horaria y pensum de estudios. La finalidad de la carrera de Educación Básica es cubrir las exigencias curriculares de la actual Reforma Curricular Consensuada puesta en marcha por el Ministerio de Educación desde 1997, pese a ser una carrera importante, actualmente los docentes cuentan con guías de auto-estudio realizados por ellos de una estructura deficiente y no valoran las ventajas que presentan las guías, orientándose más los docentes de la Carrera de Educación Básica a elaborar módulos basados en la metodología de la compilación de documentos sin el debido tratamiento en función de los lineamientos del perfil de salida y las exigencias del campo laboral de los futuros profesionales, situación que limita la asimilación comprensiva y significativa de los contenidos seleccionados por el catedrático.

Ante esta realidad y con la finalidad de contribuir a mejorar el actual Programa del CEPYMED a nivel de las guías de autoestudio por parte de los docentes, el presente tema de investigación busca analizar la problemática en su real dimensión, desde la praxis de los propios involucrados, para lo cual se procedió a realizar un sondeo de opinión entre los estudiantes del cuarto año de la carrera en mención, en torno a las guía de autoestudio que les entregan los docentes para el desarrollo del módulo, mencionando que los docentes diseñan y utilizan módulos donde se aprecia la mayoría del contenido de información bajada o descargada del internet, copias de textos, existiendo pocas actividades que les permita reforzar lo aprendido como: estrategias de autoestudio, evaluaciones de conocimientos, autoevaluaciones, cronograma de actividades, objetivos, etc.; y más aún desarrollar nuevos conocimientos mediante la construcción del mismo; por lo expresado por los estudiantes concluimos lo siguiente:

1. Los catedráticos de la Carrera de Educación Básica aplican guías de autoestudio pero de bajo nivel y que están dentro del contenido de los módulos a su cargo.
2. Los catedráticos de la Carrera de Educación Básica, deben orientar eficientemente la estructura de los módulos de enseñanza aprendizaje, desarrollando y aplicando guías de autoestudio.
3. Los estudiantes cuentan con procesos de actividades, estrategias de auto-estudio, autoevaluaciones y cronogramas de actividades que les faciliten abordar de forma comprensiva, secuencial y reflexiva cada uno de los contenidos de estudio desde una perspectiva, individual, grupal e interdisciplinaria.
4. Los estudiantes del cuarto año de la Carrera de Educación Básica exteriorizan su inconformidad respecto a la estructura y contenidos de los módulos, los cuales no les ofrecen un marco de referencia

cognoscitivo y secuencial de asimilación de contenidos de forma sistemática y contextual.

Partiendo de los puntos de vistas planteados y la realidad en que se desenvuelve la carrera de Educación Básica, respecto al escaso contenido de las guías de estudio en los módulos, se evidencia que la orientación de los módulos presentan serias limitaciones de orden metodológico y de organización científica, situación que resalta que los catedráticos entregan a los estudiantes guías de autoestudio, dentro de los módulos pero que están muy limitados repercutiendo directa e indirectamente sobre el nivel de aprendizaje de los contenidos de estudio alcanzado por los estudiantes de la carrera en mención. Por lo que es urgente investigar a profundidad las causas y sus efectos dentro de la calidad de formación de los futuros profesionales de la Carrera de Educación Básica,

La problemática relacionada con la escasa utilización de guías de autoestudio en la carrera de Educación Básica en el Programa del CEPSYMED, es un problema latente y de actualidad no solo de la Universidad Técnica de Machala, sino también de otras universidades de la localidad, situación que ha limitado que los catedráticos adopten una nueva forma de organizar los módulos en función de las exigencias de los estudiantes y del perfil de salida de los mismos, distinta a la óptica de elaborar los módulos desde la realidad del docente, situación que es antagónica a las exigencias paradigmáticas de vanguardia de la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

La Universidad Latinoamericana específicamente la ecuatoriana a partir de 1990, vienen ofertando a los estudiantes a nivel nacional procesos de formación semipresencial y virtual, modalidades que en parte mitigan la necesidad de profesionalizarse a nivel de pregrado y postgrado, las mismas que en su mayoría se han desarrollados en una supervisión

técnica, por lo que a partir del 2001 el CONESUP y CONEA respectivamente, aplican procesos de evaluación de los programas que ofrecen las distintas universidades, con el objetivo de que las universidades obtengan la acreditación, en el 2010-2011 fueron acreditadas 21 universidades, entre ellas la Universidad Nacional de Loja; y en este grupo está la Universidad Técnica de Machala.

Delimitación del Problema

Considerando las inconsistencias que presentan los catedráticos y el Programa del CEPSYMED en torno a las guías de autoestudio que deben contener los respectivos módulos acorde con las exigencias de formación de los licenciados en Ciencias de la Educación en general y de la Educación Básica en particular, es necesario investigar los aspectos que han limitado que los docentes cumplan con esta exigencia académica, con el propósito de proporcionar las directrices a los catedráticos sobre la elaboración de las guías de autoestudio, contribuyendo con la superación de esta falencia; es en este espacio que se resalta la importancia de la investigación.

Por otro lado, por ser parte de la realidad en que se desarrolla el programa semipresencial denominado CEPSYMED de la Universidad Técnica de Machala y considerando las limitaciones que presentan los módulos, pretendemos en la medida de las posibilidades dar respuesta a los siguientes problemas de investigación:

Problema Central

- ¿Cómo incide la falta de diseño y utilización de Guías de autoestudio por parte del docente en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la

Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011,
lineamientos alternativos.

Problemas Derivados

1. ¿Cuál es el nivel de conocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, tendente a mejorar el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala?
2. ¿Qué aspectos técnicos debe tomar en cuenta el docente en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, orientado a generar un ambiente de enseñanza que favorezca la eficiente formación de las alumnas de la carrera en mención?

Por la serie de aspectos explicitados en torno a la problemática de investigación, relacionada con la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, hemos delimitado la investigación a nivel del Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala, con la finalidad de aplicar un proceso de investigación que evidencie las causas y consecuencias de la falta de las guías de autoestudio dentro de la formación de la futura profesional de Educación Básica.

El presente tema de investigación, se delimita en función de:

Incidencia del diseño y utilización de Guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente

(CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011, lineamientos alternativos.

c. JUSTIFICACIÓN

Los Centros de Formación Superior, ante las exigencias de la sociedad del conocimiento del siglo XXI y demandas del CONESUP y CONEA buscan en la medida de las posibilidades innovar su oferta académica con miras a responder de forma eficiente y eficaz a la realidad de la comunidad educativa de influencia, aspecto que no siempre se cumple por la serie de inconsistencias que presentan a nivel de gestión administrativa y curricular, por lo que requieren replantear su oferta académica.

La presente investigación se orienta a comprender en su real dimensión la problemática actual a nivel de la escasa y deficiente estructura de las guías de autoestudio en los respectivos módulos de la Carrera de Educación Básica que oferta el Centro de Profesionalización Semipresencial y Mejoramiento Docente (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala, ya que en función de las limitaciones encontradas se elaborará la alternativa de solución para que sea asumida por los directivos y docentes como una opción de mejoramiento de los estándares de calidad de formación de los futuros profesionales en Ciencias de la Educación, logrando con ello que los catedráticos dispongan de un marco de referencia sobre los lineamientos técnicos que se debe considerar en el diseño efectivo de guías de autoestudio en función de las exigencias y necesidades formativas de los estudiantes.

La problemática en cuanto a nuestra realidad local, no existe ningún tipo propuesta o proyecto a nivel de maestría ni licenciatura por lo que, debido a su proyección y enfoque de estudio, consideramos que es un

trabajo de investigación inédito, y de vital importancia dentro del proceso de formación de los profesionales de Educación Básica en la modalidad de semipresencial del CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

Respecto a la factibilidad de la investigación, poseemos la preparación científica y técnica recibida en la maestría, disponemos de cierta experiencia personal en investigación, contamos con fuentes bibliográficas, disponemos de los recursos económicos, técnicos y humanos, poseemos el apoyo de los catedráticos de la Universidad Nacional de Loja y de la Universidad Técnica de Machala, también contamos con el acceso directo a la Facultad, tanto para recopilar la información en la Dirección del CEPASYMED y el desarrollo de la investigación de campo.

En cuanto a lo académico, se justifica la investigación porque nos da la oportunidad de analizar la incidencia de la falta de una adecuada guía de autoestudio en pro de la formación de los estudiantes de la especialización de Educación Básica en torno al nivel de asimilación y contextualización de los contenidos de estudio, lo que nos servirá para enfocarnos en mejorar los patrones directrices del docente sobre la elaboración de guías de autoestudio en cada uno de los respectivos módulos a su cargo, con lo cual se contribuye al mejoramiento de los estándares de calidad de formación de los profesionales en Ciencias de la Educación.

En lo personal, hemos concluido los estudios de post-grado lo que nos facilitará abordar la problemática teórica y metodológicamente; además, somos parte de la Universidad Técnica de Machala, por lo que sentimos la necesidad de contribuir a disminuir los efectos del tópico en mención dentro de la formación de los profesionales en Ciencias de la Educación en la especialidad de Educación Básica, para lo cual se

establecerá las directrices técnicas de elaboración de las guías de autoestudio.

d. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Establecer la incidencia del diseño y utilización de Guías de autoestudio por parte del docente, en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011, lineamientos alternativos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar el nivel de conocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, tendente a mejorar el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.
- Determinar los aspectos técnicos que debe tomar en cuenta el docente en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, orientado a generar un ambiente de enseñanza que favorezca la eficiente formación de las alumnas de la carrera en mención.
- Elaborar lineamientos alternativos, que permitan mejorar cualitativamente el nivel de enseñanza-aprendizaje, a los alumnos de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de

Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, a través de sus docentes previamente capacitados en elaboración y aplicación de las guías de autoestudio.

e. MARCO TEÓRICO

ESQUEMA

1. La Educación Superior
2. Corrientes de enseñanza
3. Recursos Didácticos
4. Guías de Autoestudio o Didáctica
5. Aprendizaje de los contenidos de autoestudio
6. Ambiente o clima de aprendizaje
7. Formación profesional en la educación

1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1.1 Conceptualización y generalidades

La Educación proviene del latín educere "guiar, conducir" o educare "formar, instruir", bajo este contexto puede considerarse a la educación, como⁴⁸:

Un proceso bidireccional mediante el cual se facilitan conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce

⁴⁸<http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070806105202AAJ5umr>

a través de la palabra, está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

Un proceso de vinculación y concientización cultural, moral y conductual. Así, a través de la educación las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos.

El movimiento actual en pro de la elevación de los niveles de calidad de la Educación Superior propone, en primer lugar, un esfuerzo clarificador del concepto de calidad y sus implicaciones. La primera aproximación específica a la calidad educativa, además de la permanente y tradicional referencia a una "buena educación", a un "buen plan de estudios" o a una "buena Universidad", corresponde históricamente al periodo de euforia planificadora y desarrollista, centrado en la década de los años sesenta y el concepto es utilizado sin claras connotaciones teóricas.

“La calidad se atribuye a la acción de los factores cualitativos, es decir, aquellos elementos que no pueden expresarse cuantitativamente, o presentan serias dificultades a la cuantificación. Estos elementos están relacionados fundamentalmente con los procesos que determinan la llamada eficacia interna del sistema o calidad de la educación”⁴⁹.

Recientemente, y en relación con este tema, la calidad como eficacia interna de los sistemas e instituciones de educación universitaria aparece como reacción a la insuficiencia de los indicadores cuantitativos de eficacia y productividad, y se vincula con las características, consideradas cualitativas, de los procesos y productos de la Universidad. Sin embargo, actualmente la educación superior no sólo preocupa a los participantes en el proceso educativo (profesores, alumnos, investigadores y rectores universitarios) y, a los gobiernos y sus agencias, sino también a los

⁴⁹<http://www.monografias.com/trabajos/caleduretos/caleduretos.shtml>

empresarios y empleadores que consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología esenciales para mantener el ritmo de desarrollo económico. Por esto, se ponen de manifiesto nuevas vinculaciones de la calidad universitaria con factores de costo-efectividad y costo-beneficio.

La educación universitaria, es un proceso de formación profesional de individuos habilitados con las competencias específicas para que respondan con éxito a la problemática de la sociedad inmediata y mediata, al tiempo que presenta nuevas alternativas de solución de los problemas aparentemente resueltos, constituyendo con ello con un profesional protagonista del cambio y transformación social, en función de las exigencias políticas, económicas, sociales, culturales y el avance científico y técnico de la época.

Ello implica que el proceso de formación profesional que tiene lugar en las universidades debe desplazar el centro de atención de la adquisición de conocimientos y habilidades a la formación integral de la personalidad del estudiante, de la concepción del estudiante como objeto de la formación profesional a la de sujeto de su formación profesional.

1.2 Clasificación de la educación Superior

- **Educación presencial:**

La educación presencial, se basa en la corriente tradicional, el tener al instructor, maestro o educador frente a estudiantes en un aula, requiere de una infraestructura que abarca desde las aulas hasta todo el equipamiento de la misma, es decir, computadoras, proyectores, pizarrón, portafolios y en general el material didáctico necesario. También es necesaria la presencia de un docente que deberá estar certificado y

preparado para transmitir o facilitar los conocimientos de acuerdo al enfoque pedagógico que lo sustenta, en base a una determinada asignatura o módulo.

“El proceso didáctico en la educación presencial consiste en la asistencia de los estudiantes a un aula donde el educador les transmite o facilita los conocimientos en función de una determinada metodología, el uso de recursos didácticos, además resuelve las dudas de los estudiantes, realizan actividades prácticas guiadas, envía diferentes tareas a la casa y finalmente aplica determinados procesos de evaluación tanto en el desarrollo de la clase, como al término de temáticas o unidades”⁵⁰.

- **Educación semipresencial**

Es una modalidad educativa, en la cual, los estudiantes que cursan una carrera profesional asisten a tutorías cada 8 días, 15 días, cada mes, etc., complementando con sus clases 2 a 3 actividades en casa o virtuales todas las semanas que dura el curso, el módulo, evento, etc.

El aprendizaje es un proceso constante que se da a lo largo de la vida. El estudiante es capaz de dirigir y planificar el proceso de su propio aprendizaje. Las oportunidades de aprendizaje deben ser equitativas para todos. El aprendizaje es visto como un medio de progreso y modernización de cualquier sociedad.

El aprendizaje no es un proceso que implica necesariamente presencialidad sino que puede darse a través de una correcta elección de mediaciones pedagógicas como es la educación a distancia, en la modalidad adoptada por el estamento universitario.

⁵⁰http://www.amarillasguatemala.net/articulos_informativos/ensenanza/educacion_virtual_vs_educacion_presencial

En la educación semipresencial de nivel superior, es conveniente que las estrategias didácticas se elijan teniendo en cuenta que el estudiante es un sujeto que está preparándose para desempeñarse en el futuro en como un profesional idóneo, ello requiere una pedagogía propia que fortalezca la autonomía creciente, el trabajo colectivo y solidario, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y el manejo de variadas fuentes de información.

Dado el carácter semipresencial es necesario distinguir dos tipos de estrategias complementarias:

1. Por una parte, las “guías de estudio” o autoestudio destinadas a facilitar un primer acceso a cada una de las temáticas de estudio. En las mismas se acompaña la presentación de un marco teórico, con propuestas para reflexionar y vincular con los saberes previos de los alumnos, facilitando la comprensión de los conceptos centrales y la transferencia a las situaciones prácticas. En cada una se indica la bibliografía obligatoria sugerida, cuya lectura resulta imprescindible para poder realizar las actividades indicadas. Estas guías se publican semanalmente, según cronograma previo.
2. Por otra parte se realizan encuentros presenciales en el tiempo previsto por el profesor. Estos encuentros están orientados a ampliar conceptos, aclarar dudas, responder interrogantes y poner en común las actividades realizadas. Además se prevé la realización de foros semanales de discusión entre alumnos y docentes, a partir de un tema sugerido por el profesor a cargo del curso. Los foros se convertirían de este modo en un espacio de comunicación permanente, donde además de trabajar el desafío propuesto por el docente se presentarían y resolverían las dudas e inquietudes que les surgieran a los alumnos al momento de abordar un tema o al intentar resolver las actividades propuestas en las guías de estudio”⁵¹.

⁵¹ MORRESI, Silvia, 2007, VII coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur (PDF), Universidad del Mar del Plata, Argentina, Pág. 13.

La evaluación cualitativa de esta propuesta es dispar, encontrándose que para que resulte exitosa deben darse ciertas condiciones, en primer lugar es fundamental: contar con el compromiso de los alumnos, luego que las localidades dispongan de los requerimientos tecnológicos necesarios y en cantidad suficiente, que los alumnos estén familiarizados con el uso de la tecnología y por último y no menos importante contar documentos de apoyo pertinentes.

- **Educación a distancia**

“La educación a distancia es una modalidad que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente. La relación presencial depende de la distancia, el número de alumnos y el tipo de conocimiento que se imparte. Desde una perspectiva del proceso instruccional, esa modalidad permite transmitir información de carácter cognoscitivo y mensajes formativos, mediante medios no tradicionales. No requiere una relación permanente de carácter presencial y circunscrito a un recinto específico. Es un proceso de formación autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado en algún centro educativo, normalmente distante”⁵².

Dentro de la educación a distancia virtual, se presentan las siguientes modalidades⁵³:

- **La modalidad e-learning**, se basa en aprovechar la facilidad de distribución de materiales formativos y herramientas de comunicación para crear un entorno para el aprendizaje. A través de la tecnología, el estudiante y el profesor tienen acceso a cursos interactivos y

⁵²<http://www.monografias.com/trabajos/edudistancia/edudistancia.shtml>

⁵³<http://es.wikipedia.org/wiki/B-learning>

multimedia en formato web, tutores que realizan un seguimiento de la formación a través de los servicios interactivos, contenidos y materiales y todo lo necesario para completar su formación con éxito.

- **El b-Learning** (formación combinada, del inglés blended learning) consiste en un proceso docente semipresencial; esto significa que un curso dictado en este formato incluirá tanto clases presenciales como actividades de e-learning. Este modelo de formación hace uso de las ventajas de la formación 100% on-line y la formación presencial, combinándolas en un solo tipo de formación que agiliza la labor tanto del formador como del alumno. El diseño instruccional del programa académico para el que se ha decidido adoptar una modalidad b-Learning deberá incluir tanto actividades on-line como presenciales, pedagógicamente estructuradas.
- **La educación m-learning**, debe ser entendida como una etapa complementaria de las anteriores, hablaremos del m-learning o mobile learning (aprendizaje electrónico móvil) descrito como una metodología de enseñanza y aprendizaje apoyada en el uso de dispositivos móviles pequeños y maniobrables, tales como: laptops, teléfonos móviles, celulares, agendas electrónicas, tablets PCs, pocket pc, i-pods y todo dispositivo de mano que tenga alguna forma de conectividad inalámbrica.

2. Corrientes de enseñanza

2.1 Conceptualización de enseñanza

La educación tradicional está enfocada en la enseñanza, no en el aprendizaje. Ella incorrectamente supone que por cada gramo de enseñanza hay un gramo de aprendizaje en aquellos a los que se les enseña. En oposición a esa suposición, la mayor parte de lo que

aprendemos antes, en el transcurso y después de asistir a la escuela es aprendido sin que nos lo sea enseñado. Un niño aprende cosas tan básicas como caminar, hablar, comer, vestirse, y otras, sin que estas cosas le sean enseñadas. Los adultos aprenden la mayoría de las cosas que usan en el trabajo o en sus horas de ocio. La mayor parte de lo que es enseñado en el marco del salón de clase es olvidado y mucho de lo que recordamos, o en general lo que recordamos, es irrelevante.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una transacción humana que une al maestro, al alumno y al grupo en un conjunto de interrelaciones dinámicas. El concepto de «enseñar» significa el proceso mediante el cual el sujeto se forma gracias a actuaciones social y deliberadamente organizadas.

La formación se define como "la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, encaminados a la propia realización y mejora profesional o social, es decir al crecimiento personal"⁵⁴. La enseñanza nos remite más al quehacer didáctico, a la acción del profeso. El aprendizaje al sujeto discente, al hacer del alumno.

Las nuevas orientaciones y principios de la didáctica consideran la enseñanza por una parte como actividad interactiva y por otra como actividad reflexiva. Desde la perspectiva de la actividad interactiva requiere relación comunicativa, desde la perspectiva de actividad reflexiva intencionalidad.

2.2 Clasificación de los tipos de enseñanza

2.2.1. Enseñanza tradicional

Tradicionalmente, en la enseñanza de las ciencias dominaba un planteamiento sólo atento a la transmisión de conocimientos: el profesor

⁵⁴ DE LA TORRE, 1993, La enseñanza como actividad pedagógica, Colombia, Pág. 23

elaboraba contenidos que el alumno recibía pasivamente, muchas veces con indiferencia, complementados ocasionalmente por la realización de prácticas en laboratorio, no menos expositivas y cerradas.

Este modelo didáctico, que adopta la "clase magistral" como paradigma, transmitía una visión de la ciencia muy dogmática, con saberes ya acabados y completos, y una fuerte carga de contenidos memorísticos. Algunas investigaciones pioneras sobre la visión y la actitud que adquirirían los alumnos ante la ciencia, a lo largo de su vida educativa en la escuela, revelaron una situación preocupante. "Los estudios más interesados en impulsar la investigación didáctica en busca de nuevas metodologías reflejaron una creciente apatía de los jóvenes frente a las ciencias, cuando no franca aversión, según avanzaban los cursos. El panorama se agravaba al comprobar que esos mismos jóvenes habían iniciado los primeros contactos con la ciencia desde la curiosidad y hasta el entusiasmo"⁵⁵. De alguna manera parecía suceder que la propia enseñanza de las ciencias alejaba a una parte importante de los niños y niñas de su interés inicial por el conocimiento o la explicación científica de los hechos y los procesos naturales.

La enseñanza de las ciencias, bajo el modelo tradicional de recepción de conocimientos elaborados, ponía toda su preocupación en los contenidos, de forma que subyacía una visión despreocupada del propio proceso de enseñanza, entendiéndose que enseñar constituye una tarea sencilla que no requiere especial preparación. Esta concepción ha pesado sobre la propia formación inicial que se exigía a los profesores de ciencias, tanto en bachillerato (educación secundaria) como en la universidad, de forma que las demandas se reducían al propio conocimiento de las materias y contenidos a impartir, y muy poco o nada a las cuestiones didácticas o del cómo enseñar. Una buena parte de esta visión permanece aún vigente en la práctica.

⁵⁵RAMÓN, Ruíz, 1994, la enseñanza tradicional, Universidad de Málaga, Mesa Redonda, España, Pág. 11

2.2.2. Enseñanza tecnocrática

“Es el conjunto de medios, métodos, instrumentos, técnicas y procesos bajo una orientación científica, con un enfoque sistemático para organizar, comprender y manejar las múltiples variables de cualquier situación del proceso, con el propósito de aumentar la eficiencia y eficacia de éste en un sentido amplio, cuya finalidad es la calidad educativa.

Es el uso pedagógico de todos los instrumentos y equipos generados por la tecnología, como medio de comunicación, los cuales pueden ser utilizados en procesos pedagógicos, a fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día podríamos decir que también se incluyen las altas tecnologías de la información”⁵⁶.

La tecnología educativa no nace con el uso de la computadora en el aula. Una mirada nostálgica al uso del pizarrón y la tiza nos permite reencontrar la trascendencia de la tarea docente y la convicción de que no hay recurso, por eficiente que sea, que reemplace la mirada, la voz y los sueños de los maestros.

2.2.3. Enseñanza constructivista

El docente bajo una concepción constructivista, fortalece notablemente a los procesos básicos cognitivos de los estudiantes para llegar a la metacognición de una manera organizada por su mediación. Qué significado se reúne con este punto de vista, el solo hecho de innovar el cambio en la praxis pedagógica por medio de la utilización de variadas estrategias de aprendizajes, una de ellas muy significativa para el aprendizaje de los estudiantes es la estrategia de metodología de proyectos o aprendizaje por proyectos, donde los estudiantes se involucra con un tema de interés y van construyendo sus significados partiendo de

⁵⁶<http://www.scribd.com/doc/7471216/Educacion-Tecnocratica>

sus experiencias previas para así tener un resultado a sus inquietudes de una manera sistemática y organizada, pero todo esto lleva un proceso para involucrar al estudiante a esta estrategia.

Para ello se procede a lo siguiente⁵⁷:

1. El docente comienza mediante un diagnóstico previo de sus conocimientos acerca del área de ciencias naturales, por cuanto que los estudiantes son del nivel educativo básico, y se están iniciando en la investigación científica.
2. Luego se da inicio a la realización de ciertas actividades de motivación para involucrarlos en la investigación y su importancia.
3. Una vez involucrados los estudiantes en la intencionalidad del docente, se procede a la generación de preguntas acerca de lo que le gustaría estudiar en un futuro como profesionales, o tan solo se genera de lluvia de ideas para un tema o contenido a investigar, sin coartar sus inquietudes. Siempre recordando que el docente debe ser mediático en el aprendizaje de ellos.
4. Una vez que los estudiantes junto con el docente se han involucrado en las distintas ideas para la realización de un trabajo de investigación (Proyectos), el docente procede a la explicación por paso de la metodología de proyecto, donde la explica en fases para la realización del mismo.
5. Una vez iniciado, se realizan revisiones continuas para apreciar el trabajo realizado por ellos, pero al mismo tiempo se revisa la redacción del informe, tomando en cuenta la ortografía, la congruencia de las ideas en la redacción, además la aplicación de la metodología de proyecto en el desarrollo de las fases de

⁵⁷COLL, Cesar, MARTIN, Elena, 2001. El Constructivismo en el aula. España, Pág. 34

investigación, es decir la formulación del problema, los objetivos de la investigación, la revisión de literatura, que lleva consigo la inserción de las citas textuales con sus respectivos análisis, y el marco metodológico del estudio, la presentación de los análisis de los resultados de acuerdo al método de investigación que se esté realizando, todo esto con la previa asesoría de personal especializado.

3. Recursos didácticos

3.1 Conceptualización

Por lo anotado es conveniente revisar varios conceptos de recursos didácticos y los respectivos fundamentos que orientan la investigación.

Para Enrique Rojas en lugar de recursos didácticos, habla de materiales educativos. “Entendidos como los medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto educativo global y sistemático, que estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, la adquisición de habilidades y destrezas, y la formación de actitudes y valores”⁵⁸.

Para Margarita Castañeda, citado por Enrique Rojas, en torno a los medios educativos (recursos didácticos) nos dice “Un medio es un recurso de Instrucción que proporciona al alumno/a una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desee comunicar, como el equipo técnico necesario para materializarse ese mensaje”⁵⁹.

Para Allen considera los medios educativos (recursos didácticos) como: “Un recurso de Instrucción que representa todos los aspectos de la

⁵⁸ ROJAS, Enrique, 2002, Los materiales educativos, San Marcos, Perú., Pág. 56

⁵⁹Ídem. Ob. Cit.

valoración de la instrucción, a través del empleo de eventos reproducibles. Incluye los materiales, los instrumentos que llevan esos materiales a los alumnos/as y las técnicas o métodos empleados”⁶⁰.

Para Cabrera y Villa el material didáctico o medios (materiales) didácticos “Son los objetos o realidades de percepción intuible (Por medio de los sentidos) portadores de contenidos, intencionalmente seleccionados para facilitar, completar, reforzar, controlar o evaluar el aprendizaje en la clase”⁶¹.

Para mi criterio los recursos didácticos, son medios de enseñanza o materiales educativos son toda la gama de posibilidades didácticas (recursos) a ser utilizados por maestros/as y alumnos/as con el propósito de efectivizar el proceso enseñanza-aprendizaje como son: material didáctico, métodos y técnicas, procedimientos, estrategias, modos y formas de actuar científico, aspectos que en conjunto posibilitan aprendizajes significativos

3.2 Funciones de los recursos didácticos

Al respecto tomaremos los criterios de Luis Enrique Rojas:⁶²

Las funciones que cumplen los recursos didácticos están relacionadas directamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tanto se dan en las diferentes fases. Podemos señalar las siguientes:

3.2.1 Fases

- 5. Motivar el aprendizaje:** los materiales educativos cumplen esta función cuando despiertan el interés y mantienen la atención; esto se produce cuando el material es atractivo, comprensible y guarda

⁶⁰ ALLEN, 2000, Los recursos didácticos en acción, ABEDUL, Perú, Pág. 45

⁶¹ CABRERA, VILLA, 1998, Modulo de Ciencias Naturales, Machala – Ecuador, Pág. 67

⁶² ROJAS, Enrique, 2002, Los materiales educativos, San Marcos, Perú, Pág. 61

la relación con las experiencias previas de los alumnos, con su contexto sociocultural y con sus expectativas.

- 6. Favorecer el logro de Competencias:** por medio del adecuado empleo de los materiales educativos, en los estudiantes. Basándose en la observación, manipulación y experimentación, entre otras actividades, ejercitan capacidades que les permiten desarrollar competencias, correspondientes a las áreas del programa curricular.
- 7. Presentar nueva información:** orientan los procesos de análisis, síntesis, interpretación y reflexión.
- 8. Coadyuvan a la construcción de conocimientos:** a través de actividades de aprendizaje significativo en las cuales se haga uso de los materiales educativos pertinentes.
- 9. Propiciar la aplicación de lo aprendido:** por medio de ejercicios, preguntas, problemas, guías de trabajo, entre otros procedimientos.
- 10. Facilitar que los alumnos realicen la comprobación de los resultados del aprendizaje:** en la medida que se presentan elementos que promuevan la autoevaluación. También es necesario contar con procedimientos que permitan la coevaluación y la heteroevaluación.

3.3 Clasificación de los recursos didácticos

Según Walabonso Rodríguez, citado por Rojas:⁶³

3.3.1 Por su naturaleza

- a. Objetivos, tales como plantas, minerales, etc.

⁶³ Ídem. Ob. Cit.

- b. Representativos, es decir, las copias de los objetos: fotografías, grabaciones, dibujos, etc.
- c. Simbólicos, como gráficos, diagramas, la palabra, los números, etc.
- d. Mixtos (combinan dos o más clases): mapas en relieve, dioramas.

3.3.2 Por su carácter

- 1) **Fungibles:** aquellos que se consumen por el uso, estos reciben el nombre de material auxiliar como: papel, tiza, etc. y
- 2) **No fungibles:** (los que no se consumen por el uso) son todos los materiales didácticos propiamente dichos.

3.3.3 Por su empleo

- e. **Materiales visuales:** Sirven para la observación por medio de la vista; Láminas, gráficas, dibujos, esquemas, etc.
- f. **Materiales auditivos:** grabadoras, discos, cinta magnetofónica, radio, etc.
- g. **Materiales manipulables:** Se utilizan con la mano: arcilla, yeso, plastilina, etc.
- h. **Materiales audiovisuales:** Combinan la vista y el oído: cinematógrafo, televisión, etc.
- i. **Materiales complejos:** Combinan el uso de varios sentidos.

4. Guías de autoestudio o didáctica

4.1 Conceptualización

Considerando las exigencias de la sociedad del siglo XXI, que demanda cada vez más de los educadores respuestas innovadoras que contribuyan a fortalecer la calidad de la educación, es pertinente la utilización de la guía de estudio o didáctica: Entendida como una estrategia dinámica de direccionamiento de las actividades o tareas pedagógicas y didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje de

forma planificada, sistemática e interactiva, donde el docente y el alumno disponen de lineamientos operativos técnicos establecidos de mutuo acuerdo.

Desde este escenario, la guía de autoestudio o didáctica no es una camisa de fuerza, es sobre todo un soporte de planificación y de orientación de la gestión del docente en función las características del grupo de aprendizaje, los recursos didácticos disponibles, los contenidos de estudio y las estrategias metodológicas que exige la realización de los ejercicios de forma planificada y técnica. Lo cual brinda la seguridad al docente que los estudiantes están desarrollando las capacidades motoras, intelectuales y afectivas.

4.2 Generalidades

Formar parte del proceso de transformación de la educación, es asumir con responsabilidad el reto de formar a la presente y futuras generaciones profesionales, desde la plataforma de mejoramiento continuo de nuestra gestión educativa, lo que implica sendos proceso de actualización y perfeccionamiento continuo.

Esto da la pauta para asumir a la guía de autoestudio o didáctica como una alternativa de planificación y de orientación técnica del proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, en función de ejercicios pertinentes con el desarrollo formativo del profesional, el rol que cumplen los estudiantes acorde con las demandas curriculares del momento.

4.3 Sustento de la guía de autoestudio

Partiendo de la intencionalidad pedagógica y didáctica de la guía, consideramos que se orienta desde una tendencia teórica constructivista, desde la óptica de los lineamientos de Vigotsky.

Vigotsky sostiene la postura de la existencia de relación entre desarrollo y aprendizaje. Desde esta perspectiva, se concibe el proceso de desarrollo como independiente del aprendizaje, pero al mismo tiempo, éste se considera coincidente con el desarrollo.

La teoría constructivista del desarrollo potencial de Vigotsky, toma como punto de partida el hecho fundamental de la “existencia de una relación entre un nivel de desarrollo concreto y la capacidad potencial de aprendizaje”. Por lo que conviene tener en cuenta algunos conceptos básicos referidos a esta cuestión⁶⁴:

a. Nivel de desarrollo efectivo.

Definido como, desarrollo de las capacidades intelectuales del sujeto, conseguido como resultado del proceso de desarrollo específico, ya realizado. Indicado por la capacidad de resolver independientemente un problema; es decir, la actividad autónoma sin necesidad de ayuda, explicaciones o demostraciones de los demás.

b. Nivel de desarrollo potencial.

Entendido como la diferencia entre el nivel de las tareas que el sujeto puede realizar con la ayuda de la imitación colectiva guiada por el facilitador y el nivel de las tareas que puede desarrollar autónomamente; es decir, lo que el sujeto puede hacer sin la ayuda de los demás.

La función de la educación, relativa a los aprendizajes, deberá consistir en proporcionar las estrategias adecuadas para llegar al nivel de desarrollo potencial desde el desarrollo efectivo.

⁶⁴ HERRERA, Francisco, 2003, Universidad de Granada, Situación de aprendizaje Enseñanza (SAE), España, Pág. 16

Por tanto, la forma más adecuada de enseñanza será aquella que se adelante al desarrollo, definida por el proceso de interacción de los ambientes: familiar, escolar y social, de adultos e iguales.

El desarrollo de las funciones intelectuales suele presentarse: en primer lugar, en las actividades colectivas o sociales como funciones intersíquicas y, en segundo lugar, en las actividades individuales como propiedades internas del pensamiento del sujeto; es decir, como funciones interpsíquicas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo; pero, mediante la estructuración correcta del mismo, facilita el desarrollo mental y activa un grupo importante de procesos de desarrollo.

En síntesis, podemos decir que el proceso de desarrollo se considera no coincidente con el de aprendizaje, sino que le sigue; y es el aprendizaje el encargado de crear el área de desarrollo potencial. En este sentido, la misión del aprendizaje debe orientar y estimular los procesos internos de desarrollo, lo que implica la reorganización (feedback) de las actividades psíquicas.

Las aportaciones más significativas de esta teoría podemos resumirla de la forma siguiente⁶⁵:

- 1ª. Tratar de poner de acuerdo las tendencias de independencia entre desarrollo y aprendizaje, y la que considera que el aprendizaje es desarrollo, en sí contradictorias.
- 2ª. Aclarar la interdependencia entre desarrollo y aprendizaje; es decir, que el proceso de maduración (desarrollo) prepara y posibilita el aprendizaje, pero al mismo tiempo el proceso de aprendizaje estimula la maduración y la hace progresar.

⁶⁵ Ídem. Ob. Cit.

3ª. Ampliar el papel del aprendizaje en el desarrollo del educando.

4.4 Soporte metodológico de la guía

Para la elaboración de una guía de estudio o didáctica, es imprescindible partir del nivel de desarrollo del grupo de aprendizaje, tomando en cuenta que los contenidos de estudio están enfocados para contribuir a la evolución y equilibrio madurativo del sujeto. “Por lo tanto los contenidos que tienen que desarrollarse en la guía, deben permitir que los sujetos puedan desenvolverse de una forma más eficaz, constructiva y crítica en el medio social en el que se desenvuelven, pues es bien sabido que en la sociedad de nuestros días es más dinámica y compleja”⁶⁶; lo que implica que el docente debe tener una gran capacidad de adaptación a las exigencias pedagógicas y sociales que le rodean.

Puesto que la base metodológica de la guía se sustenta en los métodos participativos y de trabajo inductivo, demostrativo, sistémico y globalizador, con la finalidad de fomentar la formación integral de los futuros profesionales.

4.5 Estructura de la guía de autoestudio

En primer lugar se le ofrecerá al futuro profesional una base teórica sobre la problemática.

Por otro lado, la utilización de la guía de estudio o didáctica en algunas ocasiones requiere de la facilitación de copias a los futuros profesionales, respecto a los contenidos como de las actividades, aunque ellos individualmente tendrán que realizar todas las anotaciones que crean convenientes para asimilar mejor los contenidos, que serán tratados de

⁶⁶<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Internet/lenguas2000/guia.html>

una forma cíclica. Así los alumnos pondrán en práctica los conocimientos aprendidos anteriormente, es decir, van consolidando sus conocimientos.

Por lo mencionado, en la estructuración de una guía de estudio o didáctica, es conveniente tomar en cuenta los siguientes pasos, que de ninguna manera es la única opción.

- Recabar información pertinente
- Priorizar los contenidos de estudio
- Organizar los contenidos vertical y transversalmente
- Determinar el proceso metodológico
- Seleccionar los recursos didácticos
- Determinar el proceso de evaluación
- Definir las capacidades a desarrollar en los futuros profesionales
- Planificar actividades individuales y grupales.
- Definir los espacios de retroalimentación del proceso.

4.6 Objetivos de la guía de autoestudio

Para responder a las exigencias teórico prácticas de la guía, es pertinente que el docente asuma los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Direccionar las actividades de enseñanza individual y grupal, en función del perfil de salida del egresado en Educación Básica y las demandas del medio.
- Propiciar la toma de conciencia de los futuros profesionales sobre la importancia de adquirir el dominio científico y metodológico de los módulos en educación en general y del contenido de especialidad en particular.

4.7 Importancia de la guía de autoestudio

La importancia de la guía se centra, en los siguientes puntos de vista:

- Permite que los futuros profesionales en Educación Básica cuenten con los lineamientos específicos sobre el desarrollo del módulo y los procesos curriculares.
- Ofrece la oportunidad para que uno de sus docentes-alumnos se guíe pertinentemente en el desarrollo de las actividades.
- Se mejora los niveles de sociabilidad y de toma de conciencia de las exigencias formativas que deben alcanzar al término de la carrera.
- Facilita el trabajo en equipo, a partir de pequeños o grandes grupos, en base al desarrollo de las tareas.
- Permite la evaluación individual del futuro profesional en función de sus potencialidades intelectuales.

4.8 Valoración de la guía de autoestudio

Valorar la guía en su estructura y operativización, requiere considerar los siguientes parámetros:

- Validez de la estructura de la guía de estudio o didáctica.
- Grado de coherencia entre las parte de la guía.
- Pertinencia de la metodología aplicada en la guía
- Calidad de los contenidos seleccionados
- Coherencia de las actividades propuestas
- Nivel de cumplimiento de los objetivos de la guía

4.9 Recomendaciones de la guía de autoestudio

Recomendaciones de ejecución de la guía:

- Que la guía para su aplicación, debe ser socializada entre el colectivo de docente de la carrera de Educación básica, con la finalidad que todos utilicen hablen el mismo lenguaje tanto teórico como práctico.
- Que los docentes establezcan los mecanismos para adquirir los recursos que demanda la puesta en práctica de la guía de estudio o didáctica.
- Que las autoridades de la Facultad, proporcionen a los docentes educación básica, los recursos didácticos y espacios necesarios para el desarrollo eficientemente las capacidades formativas profesionales.

5. Aprendizaje de los contenidos de estudio

5.1 Conceptualización

Los contenidos son la razón de ser de la materia o signatura objeto del proceso de enseñanza- aprendizaje; durante muchos años, los contenidos conceptuales constituyeron el fundamento casi exclusivo la disciplina considerada: aquello que debe aprenderse: el ¿qué enseñamos? en el ámbito concreto de la intervención del docente. Están conformados por conceptos y principios, siendo ambos términos abstractos que recibirán por parte nuestra un tratamiento equivalente. Los contenidos conceptuales se concentran entonces en el conocimiento de definiciones, principios, enunciados, leyes, teoremas y modelos.

Existe además de los señalados otro conjunto de conocimientos dentro de los conceptuales que reciben el nombre de “factuales”, y que implican

datos, cifras, magnitudes, nombres, fechas, etc. Habitualmente estos últimos amplifican y enriquecen la significación de los conceptos. Por ejemplo el estudio del desempleo puede ser apoyado con la mención de las tasas de desempleo de los países de la región.

Resumiendo lo señalado: Los contenidos conceptuales implican un saber.

La estructura de los contenidos de estudio cumple con un rol protagónico dentro de la formación integral y consciente de los educandos en función de sus capacidades, expectativas y demandas científico técnicas de la época, por lo que consideramos los siguientes lineamientos para abordar este tópico, en base a lo propuesto por la siguiente página web⁶⁷:

a) Propósitos generales

En este apartado se expresan de manera concisa los conocimientos, habilidades y actitudes a cuya adquisición o desarrollo contribuye el estudio de la asignatura correspondiente.

b) Organización de contenidos

Incluye los contenidos de estudio organizados en bloques temáticos, especificando los subtemas que son relevantes. Es necesario cuidar la articulación y la secuencia entre los temas, así como tener presente la duración de los contenidos de estudio conceptuales, procedimentales y actitudinales.

c) Orientaciones didácticas y de evaluación

Incluye sugerencias sobre las formas de enseñanza, el tipo de actividades que pueden realizar maestros y estudiantes en el aula, así

⁶⁷ Normalista.ilce.edu.mx/normalista_plan_prog/,2004

como el tipo de recursos a utilizar y las estrategias correspondientes. Además, es conveniente señalar los criterios de evaluación acordes con los propósitos formativos, las características de la asignatura y la modalidad en la que se desarrollará el proceso de enseñanza aprendizaje.

d) Actividades sugeridas

Para el programa de estudio de ciencias sociales es imprescindible que los alumnos lean, analicen y comprendan los contenidos o temas que dan sentido a la enseñanza. Para que el programa oriente acerca de las formas en que puede procederse para lograr el aprendizaje, conviene proponer, a título de ejemplo, algunas actividades que den una idea global de cómo puede favorecerse en los estudiantes la adquisición de conocimientos, el desarrollo de las habilidades intelectuales. Para lograr este propósito, será conveniente plantear actividades que promuevan que los estudiantes:

- Busquen, seleccionen y usen fuentes de información diversas (impresas y audiovisuales)
- Enfrenten y resuelvan problemas que promuevan el aprendizaje reflexivo, que impliquen dialogar, debatir, elaborar conclusiones, etcétera.
- Relacionen los contenidos de los textos que leen con la realidad educativa y con la experiencia que obtienen en el plantel.
- Ejerciten la expresión escrita y oral al elaborar informes breves, expresar puntos de vista personales, etcétera.

Las actividades que se propongan deberán propiciar la diversificación de formas de trabajo en el aula y ser congruentes con los propósitos de la

asignatura, la modalidad del curso, las orientaciones didácticas y los criterios para evaluar.

e) Recursos didácticos

Es conveniente que el docente dentro la selección de los contenidos de estudio, consideramos la disponibilidad de los recursos didácticos con los que cuenta la institución, a fin de mejorar el nivel de atención, interés y capacidad de asimilación de los contenidos de estudio por parte del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje.

f) Bibliografía

Por cada bloque deberá indicarse la bibliografía básica y complementaria para el estudio de los temas. Cada ciencia cuenta con un acervo importante de textos que están en la biblioteca del plantel y que deberá revisarse para seleccionar la bibliografía del programa.

5.2 Estilos de aprendizaje

5.2.1 Conceptualización

Rufina Pearson expresa “Un estilo de aprendizaje es un conjunto de características biológica y madurativamente impuestas que hacen que un mismo método de enseñanza sea efectivo para algunos e inefectivo para otros. Cada persona tiene un estilo de aprendizaje que es como un sello personal”⁶⁸. Los estilos de aprendizaje están determinados por las características biológicas de cada persona y por la estimulación recibida. Por ello, es plausible detectar diferentes estilos de aprendizaje para facilitar el procesamiento de la información, así como reconocer patrones propios de estudiantes con dificultades semejantes.

⁶⁸ PEARSON, Rufina, 2004, Estilos de aprendizaje, Jel.com., Pág. 53.

Los estilos de aprendizaje afectan nuestra manera de pensar, cómo nos comportamos y acercamos al aprendizaje y la manera en la que procesamos la información. Reconocer la propia forma de aprendizaje y preferencias es el primer paso que los docentes necesitan tomar para ser más efectivos en su trabajo con diversidad de estudiantes.

Los maestros necesitan darse cuenta cómo su propio estilo de aprendizaje afecta su modalidad de enseñanza. Esto abrirá los ojos a la necesidad de aprender nuevas estrategias y técnicas que compensen el propio estilo para poder llegar a todos los estudiantes.

Los estudiantes necesitan desarrollar la idea de que todos aprendemos bajo modalidades diferentes, que no hay una manera correcta o errónea de aprender. Es de gran ayuda si al comienzo del año, los docentes comunican a sus estudiantes algo parecido a: “Cada uno de nosotros es diferente, cada uno tiene su propia manera de aprender y necesidades especiales; por lo tanto, Yo probablemente evaluaré y trataré a cada uno de ustedes de una manera diferente a lo largo del año, para asegurarme que cada uno tenga éxito en su aprendizaje”⁶⁹.

Esta visión del estudiante, docente y del aprendizaje, abre la puerta para la incorporación y aceptación de todos y de cada uno de los alumnos, haciendo posible la integración de ellos con problemas específicos de aprendizaje.

5.2.2 Tipos de estilos de aprendizaje

Respecto a los estilos de aprendizaje Rufina Pearson propone lo siguientes⁷⁰:

⁶⁹RIEF & HEIMBURGE, 1996, The inclusive classroom: Strategies for teaching all students.

⁷⁰ PEARSON, Rufina, 2004, Estilos de aprendizaje, Jel.com., Pág. 57.

- **Estilo de aprendizaje auditivo**

Estos alumnos aprenden a partir de instrucciones verbales, lectura, exposiciones, discusiones, lluvia de ideas, TV, música, juegos verbales, repetición, cassettes, etc. Memorizan a través del lenguaje, verbalizaciones, actividades organizadas, y pasos en la resolución de problemas. Son muy verbales y memorizan contenidos fácilmente. Su lectura fonética es muy buena. Aprenden mejor cuando se les brinda consignas o preguntas orales y se les pide que las repitan, y que las respondan oralmente. Para este tipo de estudiantes es bueno hacerlos participar en discusiones o que graben las lecciones en cassettes para recordarlas. Estos estudiantes se benefician del trabajo en grupos y del trabajo oral previo a la ejecución independiente de la actividad.

- **Estilo de aprendizaje visual**

Estos estudiantes aprenden a través de la observación y visualización, y son hábiles para recordar detalles visuales. Usualmente leen a través del reconocimiento visual de palabras dado que reconocen fácilmente patrones de escritura (familia de palabras, estructura interna o forma de las palabras). El uso de colores les resulta muy beneficioso, particularmente para recordar información específica (uso de resaltadores, subrayado, esquemas). Para reforzar la incorporación de palabras específicas, particularmente el uso de la ortografía, es útil colorear prefijos, sufijos y patrones de palabras. Estos estudiantes aprenden mejor la información a través del uso de dibujos e imágenes. La información debe presentárseles en forma escrita, acompañada por el uso de gráficos, dibujos, palabras claves o frases que acompañen las consignas y presentaciones orales.

Ellos necesitan la inclusión de claves visuales y logran un mejor rendimiento cuando toman nota, resaltan información relevante en forma escrita y utilizan flashcards (tarjetas con palabras claves). El uso de

mapas, videos, ejemplos visuales, actividades de asociación de información –unir con flechas, múltiple choice-, secuenciación de oraciones, búsqueda de palabras claves, gráficos y computadoras son útiles para estos alumnos. Los textos deben estar acompañados de dibujos y gráficos.

- **Estilo de aprendizaje kinestésico**

Estos alumnos aprenden a través de la acción y la participación activa en una actividad. Son aprendices prácticos que necesitan involucrar su cuerpo en proyectos y actividades. Necesitan manipular, tocar elementos concretos que le obliguen a ser activos en el proceso de aprendizaje. Se benefician de las experiencias de laboratorio, demostración / actuación, dibujo, construcción y uso de computadoras y otras tecnologías.

El docente deberá utilizar ejemplos concretos, analogías concretas que faciliten la comprensión de material más abstracto. Este tipo de alumnos se beneficiará más cuando el cuerpo se involucre en la actividad o en la información a incorporar. Para recordar información es útil hacerlos recitar en voz alta mientras caminan o hacerlos escuchar un texto a través del uso de auriculares.

- **Estilo de aprendizaje analítico**

Apoyado en funciones del hemisferio izquierdo

- Van de la parte al todo
- Aprenden mejor por el seguimiento de secuencias, pasos
- Son lógicos, racionales, les gusta anticipar
- Muy conscientes del tiempo, hacen listas, les gusta anotar
- Necesitan quietud y tranquilidad para concentrarse
- Prestan atención a una serie de hechos para luego conceptualizar
- Procesan información en forma lineal

- Tienen destreza en habilidades verbales
- Son reflexivos.
- **Estilo de aprendizaje global**
 - Utilizan un pensamiento de tipo holístico (les gusta mirar el todo
 - La idea total).
 - Procesan información en forma simultánea
 - Destrezas para descubrir parecidos y analogías
 - Son intuitivos
 - Tienden a necesitar ruido de fondo o música para poder concentrarse
 - Son artísticos
 - Se dejan orientar por la fantasía
 - Pueden tener muchos proyectos en curso al mismo tiempo
 - No son muy conscientes del tiempo
 - Descubren grandes conceptos, luego van a los detalles
 - Necesitan comprender la idea global “the big picture”
 - Les es de ayuda ver un ejemplo del producto final
 - Necesitan discutir la importancia y realizar una asociación
 - Les es de mucha ayuda el uso de mapas conceptuales

5.3 Clasificación los contenidos de estudio

En el momento de seleccionar el contenido a trabajar es importante distinguir tres tipos⁷¹: Conceptuales, procedimentales y actitudinales.

5.3.1 Contenidos conceptuales.

Los contenidos conceptuales se componen de:

a) Hechos o datos

⁷¹daniel_tillera_perez.espacioblog.com/post/2006/06/.../ejes-transversales-y-contenidos-conceptuales.pk

- Su aprendizaje es literal en sí mismo
- Es información descriptiva
- Tienen alto grado de obsolescencia.
- Es indispensable considerarlos dentro de un contexto más amplio.
- Su valor es ser instrumentos para ayudar al logro de objetivos relacionados con conceptos.

b) Conceptos

- Requieren comprensión y ésta es gradual.
- Ayudan a dar significado a un dato o información.
- No todos los conceptos son igual de abarcativos hay algunos más importantes que otros.
- Ayudan a entender muchos hechos específicos
- Alto grado de generalidad.
- Son transferibles.

5.3.2 Contenidos procedimentales

Se definen como un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta. Requieren de reiteración de acciones que lleven a los alumnos a dominar la técnica, habilidad o estrategia que el objeto de aprendizaje.

No todos los procedimientos presentan la misma dificultad para lograr adquisición y dominio. Algunos son más sencillos que otros por lo que el tiempo de adquisición varía.

Hay contenidos procedimentales:

- **Generales.** Comunes a todas las áreas que se pueden agrupar en:

- Procedimientos para la búsqueda de información.
 - Procedimientos para procesar la información obtenida (análisis, realización de tablas, gráficas, clasificaciones etc.)
 - Procedimientos para la comunicación de información (elaboración de informes, exposiciones, puestas en común, debates etc.)
- **Algorítmicos.** Indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema. Siempre que se realicen los pasos previstos y en el orden adecuado, los resultados serán idénticos (por ejemplo, copiar, sacar el área de una figura.)
 - **Heurísticos.** Son contextuales, es decir, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma (a diferencia de los algorítmicos) a la solución de un problema. (Ejemplo: la interpretación de textos)

5.3.3 Contenidos actitudinales

Los tipos de contenidos actitudinales son:

- **Generales:** presentes en todas las áreas. (Ejemplos: observación, atención, actitud de diálogo...)
- **Específicos:** referidos a ciertas áreas. (Ejemplos: curiosidad ante el uso de los recursos informáticos)

Ámbitos de los contenidos actitudinales:

- Referidas a la persona misma. (Ejemplo: respetar su cuerpo, responsabilidad hacia el trabajo)

- Referidas a las relaciones interpersonales. (Ejemplo: respeto hacia las ideas de los demás)
- Referidas al comportamiento del individuo con el medio. (Ejemplo: respeto hacia el medio ambiente)

6. Ambiente o clima de aprendizaje

6.1 Conceptualización

“El ambiente es concebido como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación”⁷². “La expresión ambiente educativo induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma. De allí se deriva que educa la ciudad (la ciudad educadora)”⁷³, la calle, la escuela, la familia, el barrio y los grupos de pares, entre otros. Reflexionar sobre ambientes educativos para el sano desarrollo de los sujetos convoca a concebir un gran tejido construido con el fin específico de aprender y educarse.

Cuando hablamos de *clima de aprendizaje* también hablamos de ambiente grupal. Lograr un productivo y cálido ambiente grupal, es algo que no surge de la nada, ni se hace sólo, ni se decreta. Se construye en la cotidianidad a base de compañías, respeto a la diferencia, reconocimiento del otro, búsquedas conjuntas, sueños, miedos, rabias, decepciones y aprendizajes compartidos. Se hace haciendo camino al andar, hasta que se logra que lo extraño se torne familiar. “Todo clima de grupo necesariamente involucra tensiones y distensiones, cercanías y lejanías, afectos y desafectos por la simple razón de que los grupos

⁷²OSPINA, Héctor, 1999. Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Pág. 21

⁷³NARANJO, J., A. TORRES (Comp.), 1996. Ciudad educativa y pedagogías urbanas. Aportes 4, Dimensión Educativa, Bogotá. Pág. 4

humanos están tejidos con hilos de relaciones frágiles, cambiantes y profundamente humanas, lo que por fortuna no nos deja extraviarnos en falsas ilusiones de paraísos”⁷⁴.

El clima es bien importante para el aprendizaje; no sólo se construye en el aula sino también en las llamadas telefónicas, en las citas informales, en la cafetería, en la risa, en la palabra, en el silencio, en la realización conjunta de tareas. Está en los aciertos y desaciertos del aula, en el corazón de cada estudiante que depone sus intereses personales para vincularlos con otros que son sus semejantes en la condición misma de estudiantes. Clima y ambiente le pertenecen a la cotidianidad.

Las manifestaciones espontáneas y colectivas de sorpresa, asombro, confianza, gusto, o reflexión van dando lugar a la generación del clima adecuado para un el incremental gusto por el aprendizaje.

6.2 Concepciones sobre el ambiente de aprendizaje

El desarrollo de la noción de ambiente ha derivado a otros ámbitos como los de la cultura y la educación, para definir dinámicas y procesos específicos que otros conceptos o categorías no permiten. Según lo manifiesta Lucié Sauvé, el estudio de los diferentes discursos y la observación de las diversas prácticas en la educación relativa al ambiente ha permitido identificar seis concepciones sobre el mismo⁷⁵:

- **El ambiente como *problema*** para solucionar este modelo intenta llevar al estudiante a la identificación de problemas ambientales después de apropiarse de unos conocimientos relacionados con la investigación, evaluación y acción de los asuntos ambientales.

⁷⁴ TIRADO, Martha, 2003, El clima de aprendizaje divertido, Universidad de Medellín, Colombia. Pág. 7

⁷⁵ SAUVE, Lucie, 1994, Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente. Serie Documentos Especiales MEN, Bogotá. Pág. 18

- **El ambiente como *recurso* para administrar.** Se refiere al patrimonio biológico colectivo, asociado con la calidad de vida. Por ser un recurso, el ambiente se agota y se degrada, por ello se debe aprender a administrarlo con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa.
- **El ambiente como *naturaleza* para apreciar, respetar y preservar.** Ello supone el desarrollar de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella.
- **El ambiente como *biosfera* para vivir juntos por mucho tiempo.** Lo cual invita a reflexionar en una educación global, que implica la comprensión de los distintos sistemas interrelacionados: físicos, biológicos, económicos, políticos. Desde esta noción se otorga un especial interés a las distintas culturas y civilizaciones y se enfatiza el desarrollo de una comunidad global (ciudadanía global), con una responsabilidad global.
- **El ambiente como *medio de vida* para conocer y para administrar.** Es el ambiente cotidiano en cada uno de los espacios del hombre: escolar, familiar, laboral, ocio. El ambiente propio para desarrollar un sentimiento de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida.
- **El ambiente *comunitario* para participar.** Se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático. Se espera que los estudiantes se involucren en un proyecto comunitario y lo desarrollen mediante una acción conjunta y de reflexión crítica.

Cada una de estas concepciones define unas prácticas que desde su especificidad se complementan, de manera que pensar en el ambiente

implica una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas para pensar el ambiente educativo.

6.3 Ambiente educativo

“El ambiente educativo remite al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores”⁷⁶. Para los realizadores de experiencias comunitarias dirigidas a generar ambientes educativos, se plantean dos componentes en todo ambiente educativo: los desafíos y las identidades. Los desafíos, entendidos como los retos y las provocaciones que se generan desde las iniciativas propias o las incorporadas por promotores, educadores y facilitadores, entre otros. Son desafíos en tanto son significativos para el grupo o la persona que los enfrenta, y con la menor intervención de agentes externos.

Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social.

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, “se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socio-afectivas, múltiples relaciones con el entorno y la

⁷⁶MORENO, Gilardo y MOLINA, Adela, 1993. El ambiente Educativo, Bogotá. Pág. 13.

infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa”⁷⁷.

Teniendo en cuenta estos aspectos, la pregunta por los ambientes educativos ya no resulta tan obvia y de sencilla respuesta. Actualmente, por ambiente educativo se entiende una u otra denominación, no sólo se considera el medio físico, sino las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan.

A continuación se mencionan algunas necesidades, identificadas como la columna vertebral de la educación, y que aportan algunas pistas para pensar en los ambientes educativos, ellas son⁷⁸:

- Planteamiento de problemas, diseño y ejecución de soluciones.
- Capacidad analítica investigativa.
- Trabajo en equipo, toma de decisiones y planeación del trabajo.
- Habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita.
- Capacidad de razonamiento lógico-matemático.
- Capacidad de análisis del contexto social y político nacional e internacional.
- Manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital.
- Conocimiento de idiomas extranjeros.
- Capacidad de resolver situaciones problemáticas.

⁷⁷CHAPARRO, CLARA INES, 1995, El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora. CINDE-UPTC. Tunja. Pág. 32.

⁷⁸MORENO, Gilardo y MOLINA, Adela, 1993. El ambiente Educativo, Bogotá. Pág. 17.

A la hora de hablar de ambientes educativos y reconociendo que, no obstante que han tenido lugar transformaciones estructurales en la cultura contemporánea que le han sustraído a la escuela el monopolio que ejercía de lo educativo, la escuela todavía tiene una gran importancia y un gran peso social y cultural, y por ello merece caracterizarse y fundamentarse el problema de los ambientes desde ella.

7. Formación profesional en educación

7.1 Conceptualización

Cuando hablamos de formación del docente estamos pensando en un profesor que se encuentra ya en pleno ejercicio profesional, por lo que los programas formativos deberían considerar las propiedades de lo que en otros niveles educativos se denomina programas de desarrollo profesional. La denominación de este ámbito de la carrera profesional del docente universitario tiene varias acepciones: perfeccionamiento del profesorado; formación continua; formación permanente del profesorado; entrenamiento, perfeccionamiento o formación en servicio (*in-service training*); reciclaje de los docentes, etc. De todas, la más general y por tanto la que más universalmente se está utilizando es la de "desarrollo profesional"⁷⁹.

La nueva tendencia de formación profesional, resalta algunos aspectos importantes⁸⁰:

- El cambio va dirigido tanto al ámbito pedagógico y profesional, como al personal y social del profesor universitario.

⁷⁹ SÁNCHEZ, José, 2005, Formación profesional del docente Universitario, Universidad Politécnica de Madrid, España. Pág. 41

⁸⁰ Ídem. Ob. Cit.

- El objetivo final es la mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, es decir de las tres funciones principales del profesor universitario.
- Se pretende dar respuesta tanto a las necesidades individuales como a las de la propia organización.

Ello implica que, como dice Laffitte, el concepto “de desarrollo profesional es más amplio que el de formación permanente. Debe entenderse como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, en relación con el propio conocimiento, con las actitudes hacia el trabajo, con la institución, y buscando la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional y social”⁸¹.

“El desarrollo profesional es pues la construcción de la identidad profesional” (Medina)⁸², que pretende el aumento de la satisfacción en el ejercicio de la profesión a través de una mayor comprensión y mejora de la competencia profesional. Debe, por tanto, incidir no sólo en el desarrollo personal del docente, sino también debe estar relacionado con el desarrollo de la organización universitaria, considerándose así, como señalan Good y Wilburn, en el sentido más holístico posible.

El desarrollo profesional conforma la vida profesional de los docentes, en donde la formación es un elemento importante que la integra. Por ello, hay que tener claro que desde el punto de vista holístico expresado, la formación es una parte de este desarrollo profesional, que está integrado además por otros factores como: la carrera docente, el status profesional, el sistema retributivo, el clima laboral, el contexto laboral, etc. Es en este ámbito formativo donde nos centraremos al hablar del desarrollo profesional del docente universitario.

⁸¹LAFFITTE, R. 1991, “Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: dos facetas de la mejora institucional”, España. Pág. 11

⁸²MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C. 1995, Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas, Ediciones Pedagógicas, Madrid. Pág. 15

7.2 Contexto de la formación y práctica docente

7.2.1 Modelos y tendencias de la formación profesional

Al respecto Alma Cerda Michel manifiesta que la formación profesional es un problema complejo que abarca diversos aspectos y distintos niveles, como son: el económico, el sociológico, el pedagógico, el ideológico, el histórico y el político, la relación entre instituto formador y sociedad, la planeación, la concepción de profesional e incluso la instrumentación didáctica de la enseñanza.

La formación profesional adquiere, en los diferentes momentos históricos, distintas modalidades, de las cuales las dos más notables son⁸³:

- a) Cuando algunas profesiones se encontraban asociadas con ciertas clases sociales (educación profesional y clase eran lo mismo), tal era el caso de la Europa medieval en la que cada una de las tres clases se educaba no sólo en forma diferente sino en distintas instituciones.

- b) Los sistemas duales de educación. Estos han sido una de las formas más utilizadas para responder a la manifestación de la enseñanza que ha tenido lugar recientemente a nivel mundial, y consiste en fragmentar al sistema educativo en dos o más secciones que se jerarquizan de tal modo que para las clases populares sólo hay acceso a los niveles inferiores. La creación de este tipo de sistemas cuestiona la "democratización" del sistema educativo, a la que se hace mención tomando como parámetro únicamente la expansión cuantitativa, pero haciendo a un lado otros aspectos fundamentales de la igualdad de oportunidades, como son; lo referido a los contenidos de la enseñanza, que son también seleccionados y

⁸³ CERDA, Alma, 1994, Enfoques de la formación docente, UNAM, México, Pág. 65

jerarquizados de distinta manera para los distintos niveles educativos y, por tanto, para las distintas clases sociales, y el problema de acceso al trabajo ya que, cuando ya no es posible seguir ejerciendo un estricto control sobre el sistema educativo por parte de las clases dominantes, éstas ejercen tal control sobre el mercado de trabajo, lo cual conduce a plantear un problema grave; el de la relación entre la educación recibida y las posibilidades reales de llevar a cabo, en el trabajo, actividades que permitan la utilización de los conocimientos adquiridos durante la enseñanza.

Lo anterior lleva a reflexionar sobre relación escuela - sociedad, a organizar la vida escolar de tal modo que se vincule con la vida exterior a ella y, especialmente, en la formación profesional, a reorientar el sistema educativo hacia lo laboral. Todo ello exigiría replantear numerosos aspectos del sistema educativo a distintos niveles, se pueden mencionar, entre otros, los siguientes:

La necesidad de que los estudiantes que dejen el sistema educativo en cualquier nivel posean una capacitación susceptible de aplicación inmediata y estén al tanto de los trabajos disponibles y de los requisitos exigidos, conduce a cuestionar la educación general que actualmente se imparte y a pensar seriamente en la implantación de ciclos terminales para los niveles primario y medio, «si como de salidas laterales en los niveles superiores.

Es necesario integrar no sólo la educación intelectual con el trabajo manual, sino incluir en todos los programas educativos a la educación física y artística.

La radical separación entre lo “técnico” y lo “humanístico” lleva a la automatización de todos los procesos técnicos y a la robotización de los alumnos. Para lograr una reconstrucción de la educación profesional y técnica se requiere de una reconstrucción filosófica de base.

7.2.2 Modelos y tendencias de la práctica profesional

Dentro del campo de acción de las profesiones no se encuentra un tipo único de práctica para cada profesión, sino varias prácticas, en ocasiones antagónicas.

Estas modalidades se asocian a diferentes momentos de las relaciones de producción y, por tanto, se modifican de acuerdo a la evolución de éstas y de las fuerzas productivas. En relación con esto está el hecho de que las prácticas profesionales estén determinadas "por el mercado de trabajo y, en última instancia, por la estructura ocupacional"⁸⁴ (Ibarrola).

Por otro lado, toda práctica profesional se asocia a los intereses de un grupo social determinado, esto es, responde a una posición política, (Gramsci).

La UAM - Xochimilco afirma que se pueden distinguir tres categorías de práctica profesional: decadente, estable o dominante y emergente⁸⁵:

La primera es la práctica que está haciéndose obsoleta, es el caso de algunas profesiones liberales que tienden a desaparecer en su ejercicio libre e individual para ser absorbidas por las instituciones.

La segunda corresponde a la práctica dominante, o sea, la que un momento determinado es la más generalizada, la que absorbe la mayor cantidad de recursos materiales y humanos, proyecta su influencia sobre las demás prácticas su imagen se recoge en la mayoría de los curriculares.

Según María de Ibarrola, en los países capitalistas dependientes este tipo de práctica no responde a las necesidades de las mayorías ya que responde a los intereses de las clases dominantes y se caracteriza por

⁸⁴ IBARROLA, María, 1994, Perspectivas de la práctica profesional, UNAM, México, Pág. 89

⁸⁵ Ídem. Ob. Cit.

la aplicación de tecnologías extranjeras, lo cual conduce a una especialización cada vez mayor y, por ende, a una parcialización progresiva del conocimiento.

La última es la práctica nueva emergente, que empieza a "ganar espacio".

A este respecto, Jesús Barruezo señala que debe tenerse cuidado de no caer en una mistificación de las prácticas emergentes, pues éstas no tienen siempre y necesariamente más "sentido social" que las otras prácticas, y señala que es conveniente hacer una diferenciación entre las practicas emergentes y las alternativas, siendo las primeras todas las prácticas nuevas, en tanto que las segundas son aquellas que están más orientadas a la satisfacción de las necesidades de las mayorías. Así entre varias practicas emergentes sólo una o quizá ninguna es alternativa.

Esta clasificación tiene limitaciones y restricciones en su aplicación ya que no en todas las profesiones es podido encontrar prácticas emergentes o decadentes. Sin embargo, puede ser una utilidad para clarificar a qué grupos sociales atienden determinadas prácticas de las profesiones y qué tipo de práctica sería necesario promover, lo cual es de gran importancia para el diseño curricular a nivel superior.

7.3 El rol de los formadores de los docentes

La formación del profesor va unida al desarrollo profesional del docente. "No es una cuestión nueva. Se trata de concebir la formación como un aprendizaje constante, de modo que la formación se acerque al desarrollo de actividades profesionales y a la práctica profesional y desde ella"⁸⁶. Se considera por tanto la práctica de la enseñanza como

⁸⁶IMBERNÓN, F. 1994, La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional, editorial Grao, Barcelona, Pág. 5

una profesión dinámica, en continuo desarrollo, por lo que la formación y el reciclaje son aspectos muy importantes que todos los profesores deben asumir como propios.

El desarrollo de una cultura profesional tiene que ver en el profesorado con los conocimientos existentes y la concepción o función docente, con las orientaciones conceptuales de su función, con la formación inicial, con el status y las condiciones de trabajo, con la formación permanente, con la evaluación a la que se somete su trabajo, y con otros procesos paralelos que afectan igualmente al desarrollo de la cultura profesional del profesorado y, consecuentemente, al proceso de innovación y cambio educativo.

En cuanto a los tiempos que corren, la formación y desarrollo profesional del docente, ha cambiado. “Ya no basta con saber, sino que también es necesario un saber vinculado con los profundos cambios económicos y sociales en marcha, con las nuevas tecnologías, con la nueva organización industrial e institucional, en un mundo crecientemente complejo e interdependiente, que requiere personas con viva inquietud creativa e innovadora, con espíritu crítico, reflexivo y participativo”⁸⁷ (Ballesteros, López Meneses y Torres, 2004).

El papel del profesor en los espacios educativos virtuales y en los espacios educativos tradicionales va más allá de ser transmisores, los profesores deben asumir otros roles, y esto requiere diferentes estrategias de enseñanza. Weil y otros “establecen diversos modos de organizar las estrategias y estilos de enseñanza, indicando diferentes modelos: modelo de interacción social, modelos de procesamiento de la información, modelos personales y modelos de modificación de conducta”⁸⁸. Sin embargo ninguno de estos modelos resulta concluyente, ya que la dificultad y complejidad del proceso de

⁸⁷BALLESTEROS, C, LÓPEZ M. y TORRES, L. 2004, Las plataformas Virtuales: escenarios alternativos para la formación. Publicación electrónica: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/195.pdf>

⁸⁸WEIL, JOYCE, B. y KLUWIN, B., 1978, Personal models of teaching. New Jersey: PRENTICE-Hall. Pág. 16

enseñanza-aprendizaje y las diferentes relaciones entre profesores y alumnos hacen muy difícil establecer un modelo o estilo infalible.

7.4 Retos de la formación docente actual

Tradicionalmente, la tarea de enseñar fue considerada una misión más que una profesión; el trabajo del docente se asociaba a un apostolado y se desdibujaba su condición de trabajador. La función principal de la escuela era la construcción del sentido de nación y de la cohesión social, lo que respondía a las necesidades históricas. En este contexto, la escuela era un espacio sagrado de aprendizaje.

Por lo tanto, el oficio docente presentó particularidades que no aparecían en otras profesiones, sobre todo por las expectativas que la sociedad puso en los resultados de la labor del magisterio. El maestro era un transmisor de la ética, y la función técnica de desarrollar aprendizaje quedó relegada a un segundo lugar.

La imagen del maestro-trabajador surge en los años setenta, a raíz de la lucha por lograr beneficios laborales y dentro de un proceso que buscaba modernizar el sistema educativo. Bajo estas circunstancias, los maestros reivindicaron su condición de trabajadores y sus derechos como tales, sin renunciar completamente a la vocación, que tanto para ellos como para la sociedad, es necesaria para ejercer el oficio.

Recientemente la aparición de algunos procesos sociales generales, cambió las condiciones de vida, y también introdujeron novedades en el rol de docente actual. Entre las condiciones que enfrentan los docentes en la actualidad, Tedesco y Tenti señalan las siguientes⁸⁹:

⁸⁹Tedesco, J.C y Tenti, E (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. IIPE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/ndocentes_tenti-tedesco.pdf (recuperado abril 2007).

- **Nueva conformación de las familias, y mayor acceso a los medios de comunicación masivos y otras instituciones de socialización:** en el momento fundacional de la escuela, la socialización era una misión adjudicada al trío familia-iglesia-escuela. La función de la institución fue vital durante el creciente proceso de urbanización. El papel del docente ha sido afectado por procesos tales como el acceso a medios de comunicación de masa, la incorporación de la mujer al mercado laboral, y los cambios en la conformación de las familias. Estos cambios provocan que se solicite a la escuela que brinde lo que las familias, por su nueva conformación y entorno, dejaron de dar a sus miembros: contención emocional, orientación ético-moral.

- **Cambios en los sistemas de producción y nuevas exigencias para ingresar al mercado laboral:** muchas habilidades que antes se adquirían en los lugares de trabajo, ahora requieren ser aprendidas en instituciones formales, lo que representa un nuevo desafío para los maestros. De ellos se espera que estén informados sobre el comportamiento del mercado de trabajo y sus necesidades. Ahora no sólo se trata de dar cohesión a la sociedad y sentido de nación, sino también de preparar individuos aptos para su incorporación al mercado productivo.

- El monopolio del conocimiento que mantuvo el maestro se ve amenazado por esta necesidad de vincular la escuela y el trabajo y por la aparición de otros agentes que auxilian en el proceso de aprendizaje y compiten con el docente.

- **Los retos de la educación para afrontar la amenaza de la exclusión social:** Paradójicamente, mientras ciertos sectores sociales disfrutaban mejores condiciones de vida al incorporar

avances tecnológicos y nuevos conocimientos que facilitan su ingreso al mercado laboral, otros, ajenos a estas transformaciones, son excluidos del trabajo productivo, agudizando la desigualdad de oportunidades. Bajo estas circunstancias, muchos maestros tuvieron que realizar tareas de asistencia social urgentes (alimentación, contención afectiva, moralización, etc.), que postergan la función tradicional de la escuela que es el desarrollo de los aprendizajes.

- **Avance tecnológico en comunicación e información:** las innovaciones tecnológicas pueden tener efectos contradictorios en el oficio docente. Por un lado, pueden considerarse como una oportunidad de mejorar el proceso de profesionalización docente, pero por otro, están quienes consideran que estas innovaciones pueden tener un carácter sustitutivo del docente, es decir, el maestro que realiza su tarea frente a frente con el alumno se vuelve arcaico, y puede sustituirse por la educación a distancia y el autodidactismo. Y aunque esto no parece probable, al menos en el corto y el mediano plazo, surge como amenaza evidente.
- **Origen y características sociales del docente actual:** la condición socioeconómica del docente ha cambiado, y eso determina la elección de la profesión en función de los ingresos esperados, y también, la entrega y dedicación a la docencia. El impacto en la calidad de la educación es contundente. Estudios para el cono sur indican que los maestros son ahora más pobres, por lo que deben buscar alternativas de ingreso paralelas. La noble tarea de enseñar se transforma en una de las tantas opciones para equilibrar el presupuesto familiar.
- **Alumnos con nuevas condiciones sociales y culturales:** los destinatarios de la actividad educativa disponen de mayor acceso

a la información, son más conscientes de su derecho a participar y expresar opiniones, y los rodea un ambiente social y familiar desconocido para muchos docentes. También enfrentan formas de agresión y de violencia novedosas. Algunos maestros carecen de la idoneidad actitudinal y cognitiva necesarias para responder a esas particularidades, y el diseño de los programas de formación para el magisterio no incorporó aún estos aspectos. La definición y la construcción de la nueva profesionalidad docente son los grandes desafíos para el maestro.

- **Aspectos institucionales y organizativos del trabajo docente:** la demanda social de calidad en la educación ha impulsado nuevos modelos de organización y de gestión que afectan la definición del papel de los maestros y demandan la adquisición de nuevas competencias. El ámbito escolar introduce agentes auxiliares como animadores, orientadores, especialistas en evaluación o en tecnologías, asesores psicológicos, que colaboran en el proceso educativo, lo cual implica la necesidad de desarrollar habilidades para el trabajo en equipo. Estos procesos copian experiencias del sector empresarial que no siempre se ajustan a la realidad escolar. Es necesario desarrollar dinámicas de trabajo interdisciplinario que permitan atender integralmente al nuevo alumno y que respondan a las diferencias regionales.
- **Nuevas teorías pedagógicas y percepciones sobre el maestro:** el papel social asignado al oficio docente variará de acuerdo al momento histórico. Y en cada uno de ellos, las expectativas de lo que pueda lograr el sistema educativo son muy grandes. Sin embargo, cada grupo social construirá conceptos distintos acerca de lo que es la escuela ideal. A partir de esta percepción se definen las funciones primordiales que el docente debe cumplir: facilitador del aprendizaje de los alumnos, transmisor de cultura y conocimientos, u otras que puedan

presentarse como prioritarias según el momento histórico y las teorías pedagógicas vigentes.

7.5 Las TIC's en la formación docente

La actual Sociedad de la Información, caracterizada por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas las actividades humanas y por una fuerte tendencia a la mundialización económica y cultural, exige de todos los ciudadanos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar los continuos cambios que imponen en todos los ámbitos los rápidos avances de la Ciencia y la nueva "economía global"⁹⁰

El impacto que conlleva el nuevo marco globalizado del mundo actual y sus omnipresentes, imprescindibles y poderosas herramientas TIC, está induciendo una profunda revolución en todos los ámbitos sociales que afecta también, y muy especialmente, al mundo educativo. Estamos ante una nueva cultura que supone nuevas formas de ver y entender el mundo que nos rodea, ofrece nuevos sistemas de comunicación interpersonal de alcance universal e informa de "todo", que proporciona medios para viajar con rapidez a cualquier lugar e instrumentos tecnificados para realizar nuestros trabajos, y que presenta nuevos valores y normas de comportamiento. Obviamente todo ello tiene una fuerte repercusión en el ámbito educativo⁹¹:

- Ante la efervescente y cambiante sociedad actual, las necesidades de formación de los ciudadanos se prolongan más allá de los primeros estudios profesionalizadores y se extienden a lo largo de toda su vida.

⁹⁰<http://www.peremarques.net/competen.htm>

⁹¹GARCÍA-VERA, A.B. 1994. Las nuevas tecnologías en la capacitación docente. Editorial VISOR, Madrid. Pág. 23.

- La **formación continua** resulta cada vez más imprescindible, tanto por las exigencias derivadas de los cambios en los entornos laborales como también para hacer frente a los cambios que se producen en los propios entornos domésticos y de ocio.
- Crece la importancia de la **educación informal** “a través de los medios de comunicación social y muy especialmente Internet. Aunque los conocimientos adquiridos ocasionalmente a través de estos medios muchas veces resultan desestructurados y poco precisos, la cantidad de tiempo que las personas les dedican y las infinitas posibilidades de acceso a atractivas informaciones multimedia que proporcionan (periódicos y revistas, películas, programas TV, informativos de actualidad, reportajes, todo tipo de páginas web, juegos...) hacen de ellos una de las principales fuentes de información y formación de los ciudadanos”⁹².
- Todo se revisa, todo cambia: los objetivos y los programas de las instituciones formativas (que entre otras cosas incluye “la **alfabetización digital**), las infraestructuras físicas y tecnológicas, la organización y gestión de los centros, los materiales formativos y las metodologías que se utilizan... Se va perfilando un **nuevo modelo de escuela** y de instituciones formativas en general”⁹³.
- Aparecen nuevos **entornos formativos en el ciberespacio**, “que liberan a los estudiantes y profesores de las exigencias de coincidencia en el tiempo y en el espacio, y facilitan así el acceso a la formación en cualquier circunstancia a lo largo de toda la vida. Los nuevos sistemas de formación on-line (aprovechando los recursos informáticos y el ciberespacio) mejoran con mucho las prestaciones de la enseñanza a distancia tradicional, que solamente disponía del correo, el teléfono y la radiotelevisión

⁹²<http://www.peremarques.net/eparalel.htm>

⁹³<http://www.peremarques.net/perfiles.htm>) y cuadro-2

como canales de comunicación y difusión de los recursos didácticos audiovisuales y en papel⁹⁴.

Y por supuesto todo ello exige nuevas competencias profesionales para los formadores.

⁹⁴<http://www.peremarques.net/telefor.htm>

6. HIPÓTESIS

6.1 Hipótesis general

- La falta de diseño y utilización de Guías de autoestudio por parte del docente de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, inciden en el escaso aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes

6.2 Hipótesis particulares

6.2.1 Hipótesis específica I:

- El desconocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, inciden negativamente en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la de la carrera de Educación Básica del CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

6.2.2 Hipótesis específica II:

- La falta de formación del docente en los aspectos técnicos que debe tomar en cuenta en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica CEPSYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, genera un ambiente de enseñanza tradicional que influye en la deficiente formación de los estudiantes de la carrera en mención.

6.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

6.3.1 Operacionalización de la hipótesis I

ENUNCIADO: El desconocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, inciden negativamente en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la de la carrera de Educación Básica del CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento docente sobre el diseño de guías de autoestudio, inciden en el aprendizaje de los contenidos de estudio por parte de los estudiantes de la de la carrera de Educación Básica del CEPASYMED 	<ul style="list-style-type: none"> Guías de autoestudio Aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Guías de autoestudio <ul style="list-style-type: none"> Conceptualización Generalidades Sustento de la guía de autoestudio Soporte metodológico de la guía Estructura de la guía de autoestudio Objetivos de la guía de autoestudio Importancia de la guía de autoestudio Valoración de la guía de autoestudio Recomendaciones de la guía de autoestudio Aprendizaje de los contenidos. <ul style="list-style-type: none"> Conceptualización Estilos de aprendizaje Clasificación los 	Encuesta

	de los contenidos.	contenidos de estudio • Recursos didácticos - Conceptualización - Funciones de los recursos didácticos - Factores de los recursos didácticos - Clasificación de los recursos didácticos	
--	---------------------------	---	--

6.3.2 Operacionalización de la hipótesis II

ENUNCIADO: La falta de formación del docente en los aspectos técnicos que debe tomar en cuenta en la utilización de guías de autoestudio en la Carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, genera un ambiente de enseñanza tradicional que influye en el la deficiente formación de los estudiantes de la carrera en mención.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<ul style="list-style-type: none"> Falta de formación docente en los 	<ul style="list-style-type: none"> Guías de autoestudio 	<ul style="list-style-type: none"> Guías de autoestudio Conceptualización Generalidades Sustento de la guía de autoestudio Soporte metodológico de la guía Estructura de la guía de autoestudio Objetivos de la guía de autoestudio Importancia de la guía de autoestudio Valoración de la guía de autoestudio Recomendaciones de la guía de 	

<p>aspectos técnicos de la utilización de guías de autoestudio, genera un ambiente de enseñanza tradicional que influye en el la deficiente formación de las alumnas de la carrera en mención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de aprendizaje • Formación profesional 	<p>autoestudio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Concepciones del ambiente de aprendizaje - Ambiente educativo • Formación profesional <ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Contexto de la formación y práctica docente - Modelos y tendencias de la formación profesional - Modelos y tendencias de la práctica profesional - El rol de los formadores de los docentes - Retos de la formación docente actual - Las TIC's en la formación docente • Corrientes de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Clasificación de los tipos de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza tradicional ▪ Enseñanza tecnocrática ▪ Enseñanza constructivista 	<p>Encuesta</p>
--	--	--	------------------------

f. METODOLOGÍA

7.1 Tipo de diseño de la investigación.

La investigación, se respalda en el paradigma cuali-cuantitativo, enfoque que direccionará la investigación de campo en los docentes y alumnas de la carrera de Educación Básica CEPYMED de la Universidad Técnica de Machala, de la ciudad de Machala, de la provincia de El Oro, institución que formamos parte lo cual facilita recopilar la información relacionada con la problemática de estudio.

Por el lugar, la investigación es de campo tomando en cuenta que se realizará el estudio en el mismo lugar donde se suscitan los hechos de análisis, situación que nos permitirá comprender de mejor manera el problema de estudio. Por otro lado, respecto a la investigación de campo Mario Bunge, manifiesta “el acto sistemático de recabar información en el sitio mismo donde se suceden los hechos”.

Por la documentación, asumimos la investigación bibliográfica, por tener que revisar y analizaran varios documentos, folletos, Internet y libros de actualidad, relacionados directa e indirectamente con el objeto de estudio.

7.2 Métodos utilizados

Tomando en cuenta que las exigencias de la investigación de gabinete y de campo, utilizaremos los siguientes métodos de investigación científico:

Método Inductivo – Deductivo: Tiene la finalidad de precisar en su real dimensión los aspectos particulares y generales, así como sus vínculos dentro del proceso de investigación.

Método Sistémico: Nos permitirá observar la problemática como un sistema homogéneo global, conformado por subsistemas heterogéneos, es decir, todos los factores que intervienen en la investigación se interrelaciona entre sí, no se encuentran aislados.

Método Dialéctico: Su utilización tiene el objetivo de trascender lo fenoménico del problema para detectar la esencia del problema (Desarrollo del pensamiento más universal) y contradicciones, lo que implica no sólo hacer un esfuerzo, sino también dar un rodeo.

Método de Observación: Nos permitirá tener un mayor acercamiento minucioso a la realidad investigada, como son profesores de la carrera de educación básica y maestras – alumnas del último año de licenciatura, programa de estudios y desarrollo metodológico del proceso de enseñanza aprendizaje.

7.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- **Técnica de la Encuesta:** Nos servirá para obtener información veraz, de parte de los involucrados en la problemática. Está dirigida a alumnas-maestras en formación de la carrera de Educación Básica CEPSEMED de la Universidad Técnica de Machala, el instrumento a utilizar es una encuesta.
- **Técnica de Entrevista:** Nos ayudará a obtener información ampliada y variada, forma personalizada. Dirigida a los docentes de la carrera de Educación Básica CEPSEMED de la Universidad Técnica de Machala, que participaron como profesores de los módulos, en función de una entrevista.
- **Técnica Bibliográfica:** Facilita recabar información de las diferentes fuentes bibliográficas, relacionadas con el problema de estudio.

- **Técnica de muestreo.** Facilita determinar el número de personas que conforman cada uno de los estratos de investigación seleccionados. Los estratos lo constituyen: Responsables de operativización de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.

7.4 Población y muestra

La población cubrirá a todos los alumnos-maestros que cursan estudios en la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala, del periodo 2010 -2011, según el siguiente detalle:

Tamaño de muestra:

- **4 Directivos:** conforman el 100% de los responsables de operativización de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.
- **16 Docentes:** comprenden el 100% del profesorado que facilitaron los módulos de la carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala.
- **77 Alumnas-maestras:** Constituyen el 100% de estudiantes del Cuarto año “A” y “B” que participantes en carrera de Educación Básica CEPASYMED de la Universidad Técnica de Machala, del periodo lectivo 2010 - 2011.

Considerando que la población es pequeña se aplicara los instrumentos de investigación a todos los involucrados en la problemática de estudio.

7.5 Exposición y discusión de resultados

Para sistematizar, exponer y discutir resultados y comprobar las hipótesis, se procederá como sigue:

- a. Sistematización de datos y ubicación de los mismos en cada hipótesis.
- b. Se organizará la pregunta, el cuadro estadístico, el gráfico, el análisis con relación a un parámetro y la interpretación, o juicio de la investigadora.
- c. Con las frecuencias más elevadas, negativas, se procederá a comprobar los objetivos de la investigación.

7.6 Sistematización de conclusiones

Las conclusiones se sistematizarán así:

- a. Considerado los objetivos de la investigación.
- b. Elaboración de juicios de valor, en base de las frecuencias más altas (negativas).

7.7 Elaboración de lineamientos alternativos

Los lineamientos se construirán a partir de:

- a. Las conclusiones a las que se llegue.
- b. La situación de incidencia las guías de autoestudio en el proceso de enseñanza aprendizaje.

7.8 Variables e indicadores

VARIABLES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> • Guías de autoestudio 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Generalidades - Sustento de la guía de autoestudio - Soporte metodológico de la guía - Estructura de la guía de autoestudio - Objetivos de la guía de autoestudio - Importancia de la guía de autoestudio - Valoración de la guía de autoestudio - Recomendaciones de la guía de autoestudio

<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de los contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Estilos de aprendizaje - Clasificación los contenidos de estudio -
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos didácticos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Funciones de los recursos didácticos - Factores de los recursos didácticos - Clasificación de los recursos didácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Concepciones del ambiente de aprendizaje - Ambiente educativo
<ul style="list-style-type: none"> • Formación profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Contexto de la formación y práctica docente - Modelos y tendencias de la formación profesional - Modelos y tendencias de la práctica profesional - El rol de los formadores de los docentes - Retos de la formación docente actual - Las TIC's en la formación docente <ul style="list-style-type: none"> ▪
<ul style="list-style-type: none"> • Corrientes de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización - Clasificación de los tipos de enseñanza <ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza tradicional ▪ Enseñanza tecnocrática ▪ Enseñanza constructivista

g. CRONOGRAMA

Tiempo ACTIVIDADES	2011				2012					
	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Marz	Abr.	Nov.	Dic.
Designación del director y desarrollo de la tesis	■									
Asesoramiento continuo del Director	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Desarrollo del primer capítulo de tesis	■									
Diseño de los Instrumentos de investigación.		■								
Desarrollo del segundo capítulo de tesis		■								
Aplicación de los instrumentos de investigación			■							
Sistematización y Priorización de la información			■							
Elaboración del III Capítulo de tesis				■						
Elaboración del perfil de la propuesta						■				
Revisión del borrador de total de tesis							■			
Rectificación de las recomendaciones							■	■		
Presentación de la tesis Definitiva								■	■	
Sustentación de la tesis									■	■
Graduación										■

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

Cantidad	RUBROS	Tiempo	Valor Unitario mensual	Valor Total
A. Recursos Humanos				
2	* Investigadoras	8	150	2400
1	* Secretaria (temporal, ½ t	4	50	200
Subtotal				2600
B. Recursos Materiales				
Varios	* Material de Oficina	-	100	150
5 resm.	* Hojas INEN-A4	-	4	20
2	* Pen drive	-	15	30
3	* Cartuchos de tinta	-	30	90
Varios	* Textos	-	150	200
Subtotal				490
C. Otros				
-	* Movilización interna	-	-	100
-	* Teléfono y comunicación	-	-	60
-	* Internet	-	-	60
-	* Documentos de apoyo	-	-	120
-	* Empastado	-	-	30
-	* Copias	-	-	30
Subtotal				400
Imprevistos				200
5% de A + B + C				194.50
TOTAL				4084.50

i. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, Fanny, 2009, Historia de la Universidad Técnica de Machala.
- ALLEN, 2000, Los recursos didácticos en acción, ABEDUL, Perú
- BALLESTEROS, C, LÓPEZ M. y TORRES, L. 2004, Las plataformas Virtuales: escenarios alternativos para la formación. Publicación electrónica.
- CABRERA, VILLA, 1998, Modulo de Ciencias Naturales, Machala – Ecuador,
- CERDA, Alma, 1994, Enfoques de la formación docente, UNAM, México,
- CHAPARRO, CLARA INES, 1995, El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora. CINDE-UPTC. Tunja.
- COLL, Cesar, MARTIN, Elena, 2001. El Constructivismo en el aula. España
- DE LA TORRE, 1993, La enseñanza como actividad pedagógica, Colombia
- FERNÁNDEZ, Livistong, 1998, Documentales jurídicos de la Facultad de Ciencias Sociales
- GARCÍA-VERA, A.B. 1994. Las nuevas tecnologías en la capacitación docente. Editorial VISOR, Madrid.
- HERRERA, Francisco, 2003, Universidad de Granada, Situación de aprendizaje Enseñanza (SAE), España,
- IBARROLA, María, 1994, Perspectivas de la práctica profesional, UNAM, México,
- IMBERNÓN, F. 1994, *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, editorial Grao, Barcelona,

- LAFFITTE, R. 1991, “Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: dos facetas de la mejora institucional”, España.
- MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C. 1995, *Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas*, Ediciones Pedagógicas, Madrid.
- MORENO, Gilardo y MOLINA, Adela, 1993. El ambiente Educativo, Bogotá.
- MORRESI, Silvia, 2007, VII coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur (PDF), Universidad del Mar del Plata, Argentina
- NARANJO, J., A. TORRES (Comp.), 1996. Ciudad educativa y pedagogías urbanas. Aportes 4, Dimensión Educativa, Bogotá.
- OSPINA, Héctor, 1999. Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.
- PEARSON, Rufina, 2004, Estilos de aprendizaje, Jel.com.,
- RAMÓN, Ruíz, 1994, la enseñanza tradicional, Universidad de Málaga, Mesa Redonda, España
- ROJAS, Enrique, 2002, Los materiales educativos, San Marcos, Perú.
- SÁNCHEZ, José, 2005, Formación profesional del docente Universitario, Universidad Politécnica de Madrid, España.
- SAUVE, Lucie, 1994, Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente. Serie Documentos Especiales MEN, Bogotá.
- TEDESCO, J.C. y TENTI, E., (2002), Nuevos tiempos y nuevos docentes, IPEE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires.
- TIRADO, Martha, 2003, El clima de aprendizaje divertido, Universidad de Medellín, Colombia.

- WEIL, M.; JOYCE, B. y KLUWIN, B., 1978, *Personal models of teaching*. New Jersey: PRENTICE-Hall.

Webgrafía

- <http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070806105202AAJ5umr>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/B-learning>
- http://www.amarillasguatemala.net/articulos_informativos/ensenanza/educacion_virtual_vs_educacion_presencial.htm
- <http://www.monografias.com/trabajos/caleduretos/caleduretos.shtml>
- <http://www.monografias.com/trabajos/edudistancia/edudistancia.shtml>
- <http://www.peremarques.net/competen.htm>
- <http://www.peremarques.net/eparalel.htm>
- <http://www.peremarques.net/perfiles.htm>) y cuadro-2
- <http://www.peremarques.net/telefor.htm>
- <http://www.scribd.com/doc/7471216/Educacion-Tecnocratica>
- <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Internet/lenguas2000/guia.html>
- http://normalista.ilce.edu.mx/normalista_plan_prog/,2004

ANEXOS



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: Incidencia del diseño y utilización de Guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010– 2011, lineamientos alternativos.

DIRIGIDO A: Los catedráticos de la Carrera de Educación Básica del (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala.

1. OBJETIVO:

Determinar el impacto de la falta de una guía de autoestudio en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte los catedráticos de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED.

2. INFORMACIÓN CIENTÍFICA:

1. Según su criterio, las autoridades de la facultad los han capacitado en el diseño de guías de autoestudio:

- | | |
|-----------------|--------------------------|
| a. Siempre | <input type="checkbox"/> |
| b. Casi siempre | <input type="checkbox"/> |
| c. Rara vez | <input type="checkbox"/> |
| d. Nunca | <input type="checkbox"/> |

2. De acuerdo a su conocimiento, en la elaboración de una guía de autoestudio, se debe considerar:

- a. Conceptualización
- b. Generalidades
- c. Sustento de la guía de autoestudio
- d. Soporte metodológico de la guía
- e. Estructura de la guía de autoestudio
- f. Objetivos de la guía de autoestudio
- g. Importancia de la guía de autoestudio
- h. Valoración de la guía de autoestudio
- i. Recomendaciones de la guía de autoestudio
- j. Ninguno de los anteriores

3. De acuerdo a su punto de vista, en el desarrollo de la clase los recursos didácticos de su preferencia son:

- a. Permanentes
- b. Gráficos
- c. Ilustrativos
- d. Tecnológicos

4. Durante el desarrollo de la clase, se genera un ambiente de aprendizaje:

- a. Motivador
- b. Participativo
- c. Rutinario
- d. Pasivo
- e. Activo

5. Usted en clase, da prioridad a los contenidos de estudio

- a. Conceptual
- b. Procedimental
- c. Actitudinal

6. Según su conocimiento, el diseño de las guías de autoestudio, responden a un enfoque:

- a. Cognitivista
- b. Constructivista
- c. Crítico
- d. Sistémico
- e. Pragmatista
- f. Conductista

7. Según su experiencia, las guías de autoestudio, favorecen en el alumnado:

- a. La construcción del conocimiento
- b. El desarrollo intelectual
- c. La cooperación
- d. La investigación
- e. La deducción
- f. Todas las anteriores

8. A su juicio, la guía de autoestudio, permite que los estudiantes aprendan a aprender:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

9. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

10. Considera usted que el nivel de asimilación de las estudiantes se fortalecen, si se orienta la formación desde la óptica de guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

11. Según su conocimiento, la aplicación de guías de autoestudio, requiere de implementar una metodología:

- a. Cooperativa
- b. Individual
- c. Grupal
- d. Interactiva
- e. Todas las anteriores
- f. Ninguna de las anteriores

12. Según su experiencia, el principal obstáculo para el diseño de las guías de autoestudio es:

- a. Falta de capacitación
- b. Inexistencias de una partida
- c. Exigencia académica de la Facultad
- d. Desconocimiento profesional
- e. Otra: _____

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: Incidencia del diseño y utilización de Guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011, lineamientos alternativos.

DIRIGIDO A: Los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del (CEPSYMED) de la Universidad Técnica de Machala.

2. OBJETIVO:

Determinar el impacto de la falta de una guía de autoestudio en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte los catedráticos de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED.

2. INFORMACIÓN CIENTÍFICA:

1. Según su criterio, el docente tienen un conocimiento de diseño de guías de autoestudio:

- | | |
|---------------|--------------------------|
| a. Alto | <input type="checkbox"/> |
| b. Mediano | <input type="checkbox"/> |
| c. Bajo | <input type="checkbox"/> |
| d. Desconozco | <input type="checkbox"/> |

2. De acuerdo a su conocimiento, del siguiente listado cuáles son las partes de una guía de autoestudio:

- a. Conceptualización
- b. Generalidades
- c. Sustento de la guía de autoestudio
- d. Soporte metodológico de la guía
- e. Estructura de la guía de autoestudio
- f. Objetivos de la guía de autoestudio
- g. Importancia de la guía de autoestudio
- h. Valoración de la guía de autoestudio
- i. Recomendaciones de la guía de autoestudio
- j. Ninguno de los anteriores
- k. Desconozco

3. De acuerdo a su punto de vista, el docente en el desarrollo de la clase utiliza de preferencia recursos didácticos de su preferencia son:

- a. Permanentes
- b. Gráficos
- c. Ilustrativos
- d. Tecnológicos

4. Durante el desarrollo de la clase, el docente genera un ambiente de aprendizaje:

- a. Motivador
- b. Participativo
- c. Rutinario
- d. Pasivo
- e. Activo

5. El docente en el desarrollo de la clase, da prioridad a los contenidos de estudio:

- a. Conceptual
- b. Procedimental
- c. Actitudinal

6. Según su conocimiento, el docente orienta su gestión pedagógica en función de un enfoque:

- a. Cognitivista
- b. Constructivista
- c. Crítico
- d. Sistémico
- e. Pragmatista
- f. Conductista
- g. Desconozco

7. Estima usted las guías de autoestudio favorecen la:

- a. La construcción del conocimiento
- b. El desarrollo intelectual
- c. La cooperación
- d. La investigación
- e. La deducción
- f. Todas las anteriores

8. Considera usted, que la guía de autoestudio, permite los procesos de aprender a aprender:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

9. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

10. Considera usted, que su nivel de asimilación de los contenidos de los módulos, se mejoraría si el docente utiliza guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

11. Según su conocimiento, la metodología que aplica de preferencia el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, es:

- a. Cooperativa
- b. Individual
- c. Grupal
- d. Interactiva
- e. Todas las anteriores
- f. Ninguna de las anteriores

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: Incidencia del diseño y utilización de Guías de autoestudio en el aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica del Centro de Estudios Semipresencial y Mejoramiento docente (CEPSYMED) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, período 2010 – 2011, lineamientos alternativos.

DIRIGIDO A: Directivos de la Facultad y Director del CEPSYMED de la Universidad Técnica de Machala.

3. OBJETIVO:

Determinar el impacto de la falta de una guía de autoestudio en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte los catedráticos de la Carrera de Educación Básica del CEPSYMED.

2. INFORMACIÓN CIENTÍFICA:

1. Durante su gestión, se ha capacitado a los docentes del CEPSYMED en el diseño de guías de autoestudio:

- | | | |
|----|--------------|--------------------------|
| a. | Siempre | <input type="checkbox"/> |
| b. | Casi siempre | <input type="checkbox"/> |
| c. | Rara vez | <input type="checkbox"/> |
| d. | Nunca | <input type="checkbox"/> |

2. Según su punto de vista, los docentes en el desarrollo de la clase utilizan de preferencia recursos didácticos:

- a. Permanentes
- b. Gráficos
- c. Ilustrativos
- d. Tecnológicos

3. Según su conocimiento, el diseño de las guías de autoestudio, responden a un enfoque:

- a. Cognitivista
- b. Constructivista
- c. Crítico
- d. Sistémico
- e. Pragmatista
- f. Conductista

4. Según su experiencia, las guías de autoestudio, favorecen en el alumnado:

- a. La construcción del conocimiento
- b. El desarrollo intelectual
- c. La cooperación
- d. La investigación
- e. La deducción
- f. Todas las anteriores

5. A su juicio, la guía de autoestudio, permite que los estudiantes aprendan a aprender:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

6. Estima usted, que los módulos de la carrera de Educación Básica, deben incluir en su estructura guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

7. Considera usted que el nivel de asimilación de las estudiantes se fortalecen, si se orienta la formación desde la óptica de guías de autoestudio:

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Rara vez
- d. Nunca

8. Según su conocimiento, la aplicación de guías de autoestudio, requiere de implementar una metodología:

- a. Cooperativa
- b. Individual
- c. Grupal
- d. Interactiva
- e. Todas las anteriores
- f. Ninguna de las anteriores

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ÍNDICE

DESCRIPCIÓN	PÁG.
Portada	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de Autorización para consulta	iv
Agradecimiento	v
Dedicatorias	vi
Ámbito Geográfico de la Investigación	vii
Ubicación Geográfica del Cantón Machala y Universidad	viii
Esquema	ix
a.Título	1
b.Resumen (traducido al Inglés)	2
c.Introducción	4
d.Revisión de Literatura	7
e.Materiales y Métodos	47
f.Resultados	53
g.Discusión	107
h.Conclusiones	115
i.Recomendaciones	116
Lineamientos alternativos	118
j.Bibliografía	180
k.Anexos	182

