

I DEDICATORIA

A DIOS todo poderoso y creador, quien ha iluminado mi camino y mente.
Gracias por permitirme dejar mi huella en este mundo y darme el valor y
fortaleza para alcanzar la meta

A mi padre, que siempre recordaré

A mi hijo Jair, por su paciencia y comprensión

Marilin

II AGRADECIMIENTO

A mis padres, que me formaron como una persona de bien

A la Universidad Estatal de Bolívar – Post Grado de Gerencia Educativa

A Gonzalo Paredes Garcés, MSc, Director del post Grado y Tutor de mi tesis

A mis alumnos y alumnas de la Escuela Fiscal Mixta Juan Evangelista Barrera

López

A los padres y madres de familia, que confían en mis manos a sus hijos

A mis amigos y amigas compañeros de la maestría, en particular a Aura García.

Marilin

III CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DE TESIS.

MSc Wilson Gonzalo Paredes Garcés, Director de Tesis de la estudiante de la Maestría en Gerencia Educativa: Lcda. Rosa Marilin García Pincay

CERTIFICA:

Que una vez revisados los contenidos de la investigación y desarrollo del **Borrador del Informe Final de la Tesis**, éstos guardan relación con lo estipulado en la reglamentación prevista por los organismos de estudios de cuarto nivel, los mismos que cumplen con los parámetros del método de investigación y su proceso; por lo tanto solicito se dé el trámite legal correspondiente.

Atentamente,

MSc Wilson Gonzalo Paredes Garcés,

Guaranda, Julio 2011

IV AUTORIA NOTARIADA

Rosa Marilín García Pincay Cédula de Identidad 0912717915, realizo la presentación de la tesis de grado.

LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD EDUCATIVA DEL NIVEL BÁSICO, EN LA ESCUELA FISCAL MIXTA N° 26 “JUAN EVANGELISTA BARRERA LÓPEZ” DEL CANTÓN NARANJITO RECINTO SAN ALFONSO, PERÍODO LECTIVO 2010 – 2011.

Todas las afirmaciones, documentación y proyecciones que constan en el presente trabajo investigativo, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Rosa Marilín García Pincay

V TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
Carátula	
Portadilla	
I Dedicatoria	1
II Agradecimiento	2
III Certificación del director de tesis	3
IV Autoría notariada	4
V Tabla de contenidos	5
VI. Resumen ejecutivo en español e inglés	9
VII INTRODUCCION	13
1. Tema	15
2. Antecedentes	16
3. Problema	18
4. Justificación	21
5. Objetivos	24
6. Informe de logros de objetivos	25
7. Hipótesis	26
8. Variables	
9. Informe de logros de Hipótesis	27
Operacionalización de variables	28
CAPÍTULO I	
MARCO TEÓRICO	
1. Marco Científico	35
1.1 Calidad educativa	
1.1.1 Concepto:	
1.1.2. El contexto que influye en la calidad educativa	38
1.1.2.1 El contexto sociocultural de la calidad educativa integral	
1.1.2.2 El contexto institucional-organizativo de la calidad educativa integral.	39
1.1.2.3 El contexto didáctico-pedagógico de la calidad educativa integral.	40

1.2	El Constructivismo	43
1.2.1	El Constructivismo Social	44
1.2.2	El desarrollo de la inteligencia y su construcción social	46
1.2.3	El constructivismo de Vygotsky o Constructivismo Social.	50
1.2.4	El proceso de mediación. Las tecnologías del pensamiento y la comunicación social.	53
1.2.5	La Mediación Social.	54
1.2.6	El proceso de interiorización.	56
1.2.7	Concepción de aprendizaje.	
1.2.8	Algunos aspectos que facilitarán los procesos de aprendizaje en la escuela	57
1.2.9	Comparaciones entre Piaget y Vygotsky	58
1.3	Importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos	60
1.3.1°	El concepto de saberes previos	
1.3.2	Estado inicial de los alumnos	61
1.3.3	Fundamentos	62
1.3.4	Concepciones analógicas	64
1.3.5	Conocimientos previos	
1.3.6	Esquemas de conocimiento	66
1.3.7	Los conocimientos previos en los procesos de enseñanza/aprendizaje	69
1.4	Ruralidad	74
	La ruralidad y la educación	
1.4.2	El mundo rural	75
1.4.3	La escuela rural	77
1.4.4	Escuela unidocente y multigrado	78
	Experiencia de la investigación	82
1.2	Marco Institucional	85
1.3	Marco conceptual	86
1.4	Marco Legal	101

CAPITULO II

METODOLOGIA

2.1 Tipo de estudio	105
Proceso metodológico de la investigación acción	
Universo y muestra	109
Recopilación de la Información	
Técnica de análisis	110
2.2 Estructuración de la intervención	
2.2.2. Etapas de acción	113
Propuesta metodológica	115

CAPITULO III

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Cuadro y gráfico N° 1 Inserción familiar de los escolares Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	132
Cuadro y gráfico N° 2 Influencia del hogar en la formación del carácter de los estudiantes. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	133
Cuadro y gráfico N° 3 Características que influyen en la formación de los estudiantes Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	135
Cuadro y gráfico N° 4 Características de los niñ@s escolares. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	136
Cuadro y gráfico N° 5 Grado de autonomía de los estudiantes. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	137
Cuadro y gráfico N° 6 Grado de interés en las actividades en clase antes del proyecto de intervención. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	138
Cuadro y gráfico N° 7 Orientación a la tarea por parte de los estudiantes anterior al proyecto de intervención. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	139
Cuadro N° 8 Importancia que otorgan los alumnos al cumplimiento de los temas de clase anterior al proyecto de intervención. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	140
Cuadro y gráfico N° 9 Comportamiento en clase e innovación al diseño de	141

actividades de los alumnos anterior al proyecto de intervención. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	
Cuadro y gráfico N° 10 Edad promedio de los niñas de la Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	143
Cuadro y gráfico N° 11 Nivel de escolaridad de los padres de familia. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	144
Aplicación del Proyecto de Cambio	145
Modelo de planificación de clase antes y después del proyecto	
Cuadro N° 12 Calificaciones por asignaturas y trimestres. Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López	154
Comprobación de objetivos	157
Comprobación de la hipótesis	161
Conclusiones	165
Recomendaciones	167
Referencias bibliográficas	169
ANEXOS	173
	194

VI. RESUMEN EJECUTIVO EN ESPAÑOL E INGLÉS

La escuela rural es el espacio institucional, estructural e infraestructural donde los niños y niñas campesinos del Ecuador, reciben la educación primaria con el fin de ser personas calificadas que en un futuro tengan posibilidades a acceder a otros niveles educacionales y alcanzar mejores calificaciones como ciudadanos de este país.

Se debe destacar que la ruralidad es la potencialidad del país, en el que el trabajo del campo contribuir a su desarrollo. La ruralidad montubia es una cultura, capaz de dar identidad y sentido de realidad múltiple y variada, que tiene una diversidad enorme y que exige a la sociedad en su conjunto de su reconocimiento

La presente investigación tuvo su desarrollo en el Recinto San Alfonso del Cantón Naranjito, Provincia del Guayas y el objetivos central fue: Utilizar metodologías constructivistas que permitan la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos para una adecuada utilización de los conocimientos previos del alumn@, en la escuela rural – unidocente Fiscal Mixta N° 26 Juan Evangelista Barrera López. Años lectivo 2010-2011

Para el desarrollo de ésta se sustenta en el constructivismo social que sostiene que los estudiantes construyen su aprendizaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos; descubren su conocimiento gracias a mediadores, estudiantes y el entorno social.

Este trabajo de de investigación se sustenta en la metodología investigación - acción, es de carácter descriptivo, interpretativo para conocer e identificar las características de los alumnos rurales sobre el desarrollo personal y estudiantil y como estos influyen en los conocimientos previos. Los resultados de la información permitieron conocer y comprender cuáles debían ser las estrategias

docentes para utilizar los conocimientos previos en el aula que permitan el desarrollo de la estrategia de educación constructivista.

Para la implementación del cambio en el modelo pedagógico se utilizó el ciclo de aprendizaje de Piaget –Kolb, con lo que se obtuvo cambios significativos en el proceso educación – enseñanza

Los resultados más significativos es que los niñ@s al incorporar la activación de los conocimientos previos y del ciclo de aprendizaje, es la participación activa de la adquisición de nuevas capacidades, practicar, probar ideas y procesos y la independencia que van adquiriendo los estudiantes.

También se ha logrado que los niñ@s se comprometan con las actividades, son más críticos, han dejado de ser pasivos, cuestionan y va mejorando la abstracción y se autoevalúan. Todos estos factores influyen sobre los conocimientos previos de los niños /as ya que todo las experiencias se transforman en saberes.

Palabras clave: conocimientos previos - educación constructivista - escuela rural-

SUMMARY

Rural school is institutional, structural and infrastructural space where peasants of the Ecuador, the boys and girls receive primary education in order to be qualified people in the future with potential access to other educational levels and achieve better qualifications as citizens of this country.

It should be noted that the reality is the potential of the country, in which the work of the field contribute to its development. montubia rurality is a culture, capable of providing identity and sense of multiple and varied reality, that has a huge variety and calling to the society as a whole

Of the present research recognition had developed in Naranjito Canton Alfonso San enclosure Province of Guayas and the central objectives were: using constructivist methodology to teaching innovation and the use of cognitive bridges for proper use of the knowledge of the alumn@s, in the rural school - unidocente prosecutor joint no. 26 John the Evangelist barrier López. 2010-2011 School years for the development of this is based on social constructivism which holds that students build their learning from their experiences and knowledge; they discover their knowledge thanks to mediators, students and the social environment.

This work of research is based on the research methodology - action, is descriptive, interpretive nature to know and identify the characteristics of the rural students about personal and student development and such influence in the foreground. The results of the information made it possible to know and understand what should be the strategies that the teacher to use previous knowledge in the classroom for the development of the strategy of constructivist education.

The implementation of the change in the pedagogical model was used for Piaget - Kolb learning cycle with what was obtained significant changes in the process education - learning outcomes more significant is that children incorporate activation of prior knowledge and the learning cycle, it is the active participation of the acquisition of new skills, practice, test ideas and processes and independence are gaining students. He has also been that children commit themselves with the activities, are most critical, they are no longer passive, question and it is improving the abstraction and is auto- evaluator.

All these factors influence the previous strengthening children's knowledge that all experiences are transformed into knowledge.

Key words: previous knowledge - constructivist education- Rural school

VII. INTRODUCCION

Las investigaciones y documentos sobre la escuela unidocente revelan que se debe hablar de dos conceptos básicos: Escuela y Ruralidad

Analizando la escuela, se entiende por el espacio institucional, estructural e infraestructural que recibe los niños y niñas campesinos del Ecuador, con el fin de que personas calificadas ofrezcan posibilidades de una educación dirigida a través de procesos técnicos y materiales predeterminados que responda a una ideología.

La ruralidad es la potencialidad del país, en el que el trabajo del campo alimenta típica a las urbes a fin de contribuir a su desarrollo. La ruralidad montubia es una cultura, capaz de dar identidad y sentido de realidad múltiple y variada, que tiene una diversidad enorme y que exige a la sociedad en su conjunto de su reconocimiento

Es necesario reconocer que lo rural no sólo es el espacio físico, es una cultura, es una historia, es una identidad, como también es un modo de producción.

En los últimos años se ha modificado algunos términos de acceso campo-cuidad, como son los medios de comunicación, carreteras de segundo orden que unen a los pueblos, escuela rurales con falencias significativas, pero con gran empuje surgido fundamentalmente de los propios habitantes organizados de las zonas rurales.

El modelo vigente de escuela en el país, es universal, donde trata de transmitir valores y comportamiento cotidianos desde representaciones simbólicas del estado y civismos, centrados fundamentalmente en el contexto urbano. En las últimas propuestas de reforma curricular no se menciona a la población escolar

rural y no se toma en cuenta sus características como son etnia, cultura, región ecológica, entre otros.

Se debe recordar que la Educación es un proceso continuo y sistemático que se va produciendo en las distintas sociedades y culturas, en consecuencia estas van variando y diferenciándose de un grupo humano a otro. Es así que la educación debe responder a las necesidades de aprendizaje de los miembros de cada una de las culturas en las cuales este proceso se presenta.

El fin de esta investigación es hacer una valoración de los conocimientos previos y desde una pequeña escuela unidocente rescatar el valor que tienen para buscar modificaciones en la forma de enseñar- aprender el mismo que parte del convencimiento del docente en la re-conceptualización de su práctica.

Esta investigación para su desarrollo cuenta con:

Introducción donde se plasma el planteamiento del problema, se elabora la hipótesis, se definieron las variables y su operacionalización

En el Capítulo I, se hace una revisión exhaustiva de los temas a tratar que permita la sustentación de la hipótesis, la argumentación y la triangulación con las teorías enunciadas.

En el Capítulo II, se presenta la metodología empleada en este trabajo y el Capítulo III los resultados obtenidos durante el trabajo investigativo, el cambio implementado, utilizando herramientas didácticas para el primer momento del ciclo de aprendizaje, las conclusiones y recomendaciones.

1. TEMA

LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS Y SU INCIDENCIA EN LA CALIDAD
EDUCATIVA DEL NIVEL BÁSICO, EN LA ESCUELA RURAL
UNIDOCENTE, FISCAL MIXTA N° 26
“JUAN EVANGELISTA BARRERA LÓPEZ”
CANTÓN NARANJITO, RECINTO SAN ALFONSO
AÑO LECTIVO 2010 – 2011.

2. ANTECEDENTES

En noviembre de 2006, se aprobó en consulta popular el Plan Decenal de Educación 2006-2015, el cual incluye, como una de sus políticas, el mejoramiento de la calidad de la educación.

Para el cumplimiento de esta Política, el **nivel macro**, Ministerio de Educación ha diseñado diversas estrategias dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa, una de las cuales es la actualización y fortalecimiento de los currículos de la Educación General Básica y del Bachillerato y la construcción del currículo de Educación Inicial.

Como complemento de esta estrategia y para facilitar la implementación del currículo, se han elaborado nuevos textos escolares y guías para los docentes.

En el **nivel meso**, las Direcciones Provinciales a través de la Supervisión Escolar, tiene como fin ser un nivel de asesoría operativo para ayudar al docente al cambio y que el accionar educativo se oriente a la formación de ciudadanos que practiquen valores que les permiten interactuar con la sociedad con respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, aplicando los principios del Buen Vivir, que van a mejorar esta situación presente.

Más allá de esta situación, en el **nivel micro**, es necesario hacer conciencia particularmente en los padres de familia que son los responsables de la educación de sus hij@s y es el hogar el que trasmite los valores éticos y morales y apoya al desarrollo intelectual del niñ@.

Cabe destacar que l@s niñ@s cuando llegan a la escuela rural traen una diversidad de conocimientos previos, los mismos que difieren de unos a otros, lo

que se convierte en factores positivos unas veces y otras son elementos que limitan u obstaculizan la educación.

Esta realidad es muy compleja dentro de un contexto sociocultural, no reducible sólo a lo económico y a lo cultural, sino que se relaciona con formas de vida, que son de importancia para comprender la inter- correlación con la escuela y su impacto.

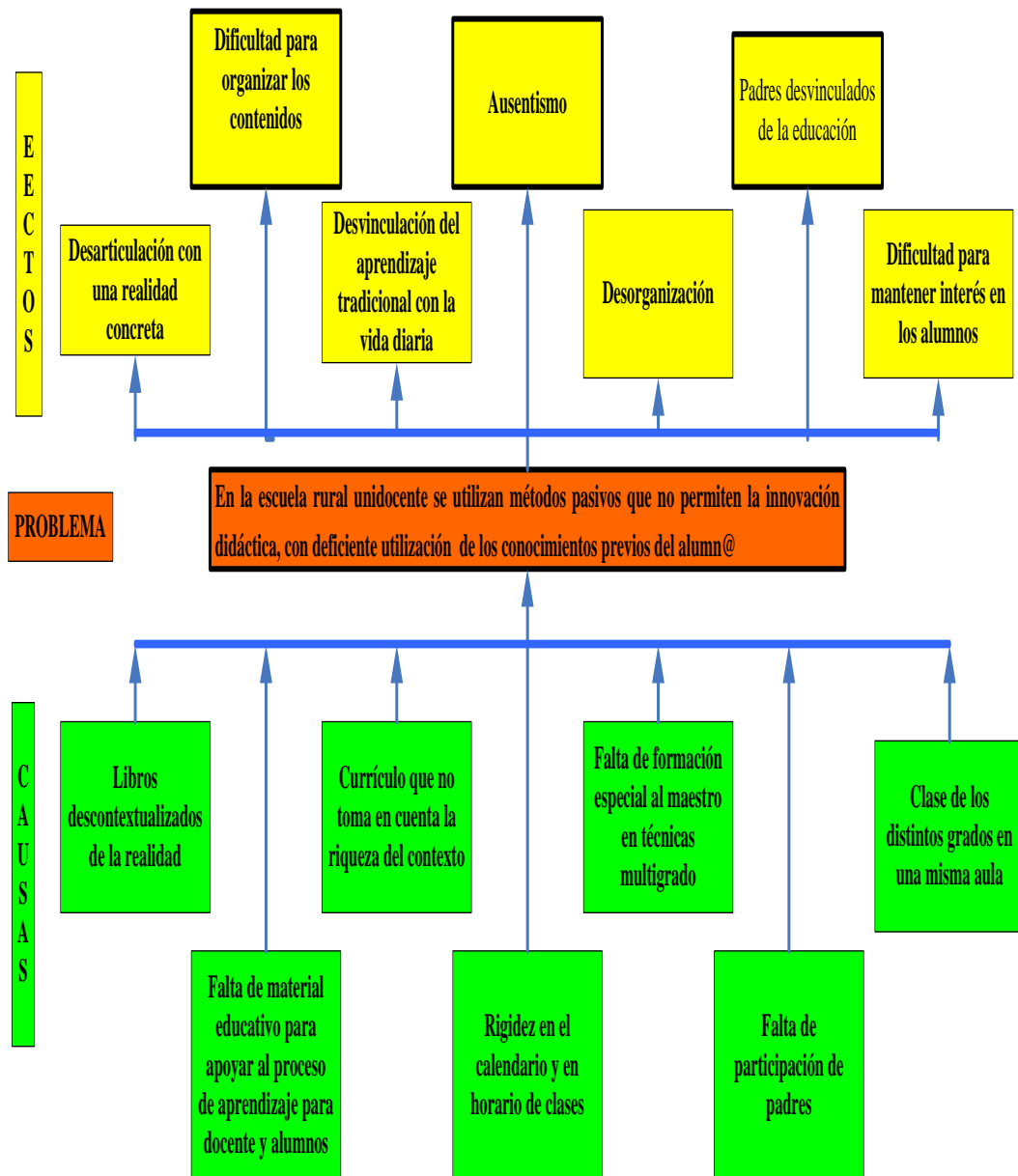
La tarea del docente dentro de este contexto implica una concepción dinámica de la enseñanza, dirigida a sujetos activos y capaces de participar efectivamente en la adquisición significativa de nuevos contenidos.

El uso adecuado de nuevos recursos tecnológicos en la escuela es importante, pero no necesariamente es una garantía de la calidad educativa. El recurso no debe estar aislado del buen uso que se le debe dar, sino que debe estar ligado a los valores, fines y objetivos del proceso educativo.

3. PROBLEMA

3.1 Planteamiento del problema

Árbol de problemas



3.2 Descripción del problema

La educación en zona rural con escuelas unidocente multigrado es en las que de acuerdo a las valoraciones externas se obtiene bajos resultados, se debe a que es difícil la aplicación de las metodologías constructivistas para la enseñanza de l@s niñ@s, donde no se aprovechan los conocimientos previos del sujeto del aprendizaje y que le permitan al docente conocer cuánto sabe del nuevo conocimiento al cual va enfrentar.

Problemas identificados	Efectos
Uso de métodos pasivos	Niños formados con métodos tradicionales
Currículo que no toma en cuenta la riqueza del contexto	Desvinculación del aprendizaje tradicional con la vida diaria del alumno
Falta de formación del maestro en técnicas multigrado	Dificultad en el manejo de los alumnos
Falta de material educativo para apoyar al proceso de aprendizaje para docente y alumnos	Dificultad para organizar los contenidos
Clase de los distintos grados en una misma aula	Problema para mantener interés en los alumnos
Falta de participación de padres	Padres desvinculados de la educación
Libros descontextualizados de la realidad rural	Desarticulación con una realidad concreta

Fuente: Escuela Fiscal N° 146 Juan Evangelista Barrera López

3.3. Formulación del problema

En la escuela rural unidocente se utilizan métodos pasivos que no permiten la innovación didáctica, con deficiente utilización de los conocimientos previos del alumn@

Subproblemas

No existe dosificación de contenidos programáticos relacionado con la falta de docentes (escuelas unidocente un profesor para seis grados)

Docente con desconocimiento parcial del nuevo enfoque metodológico en la enseñanza, debido a que la actualización curricular está en proceso de ejecución por parte del Ministerio de Educación. En estas capacitaciones no toma en cuenta el enfoque de ruralidad y de las características de la escuela unidocente.

Rincones de aprendizaje y material educativo limitado, por la falta de presupuesto y no siempre se hace su utilización adecuada.

Utilización del método ecléctico, con poca importancia en la planificación y aplicación del proyecto de clase del la primera fase, relación vertical de las fases en forma vertical.

Subproblemas supra-estructurales:

Poca coordinación con la Dirección Provincial y la Supervisión para emprender mejoras en la institución, debido a que las zonas escolares son muy amplias territorialmente y en número.

La supervisión de las zonas escolares es tipo bombero, van a las escuelas donde existe conflicto y se aplica a conveniencia las funciones específicas de la supervisión escolar, que afectan al proceso enseñanza aprendizaje pero que no pueden solucionados desde el nivel local.

4. JUSTIFICACIÓN

Con esta investigación se pretende enfatizar en l@s maestr@s la **importancia** de los conocimientos previos y su relación con la innovación didáctica para mejorar la calidad educativa.

El papel de la escuela es apoyar el desarrollo progresivo y consciente de las competencias de los alumnos para que respondan mejor a sus distintas necesidades educativas. También implica ofrecer a los alumnos la **oportunidad** de aprender a tener conocimientos auténticos y significativos y poner a los niños en contacto con el mundo para efectos de información, recreación y formación

En consecuencia, los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios deberán estar referidos a las capacidades, conductas y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo que el alumno debiera lograr progresivamente para desarrollarse y formarse, teniendo como marco los fines generales de la educación, promover el desarrollo de capacidades y la apropiación de contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural

Al hablar de calidad educativa, es obligatorio que exista un puente, una conexión a la que podemos denominar aprendizaje significativo, y que de éste depende el proceso de enseñanza aplicado, que debe estar en función de las necesidades individuales.

Es **imprescindible** que quienes están involucrado en el proceso educativo puedan conocer la **relevancia** que tienen los prerrequisitos, para que el docente pueda saber cuál es su función, dentro del proceso educacional y saber como aprovecharlos adecuadamente, corregir las falencias, y dar la debida atención a cada situación sea esta positiva o negativa.

Existe la **necesidad** de examinar la temática en estudio dentro del proceso pedagógico y conocer las concepciones científicas y su incidencia en el desarrollo de las capacidades cognitivas y cognoscitivas que llevan a la educación hacia la calidad y calidez, objetivos propuestos en la Política Educativa. Aportar en este proceso de cambio es permitir un cambio en la sociedad.

Es **pertinente** la realización de este trabajo por la aportación científica que da la investigación a l@s maestr@s, actores y constructores de una educación oportuna, coherente, eficaz y eficiente y esperada por una sociedad que necesita cambiar los esquemas que la han mantenido en una situación de postración que ha sido capitalizado por algunos sectores.

La **originalidad** está dada por datos empíricos obtenidos sobre este tema, que demuestran que este tema no ha sido investigado en el sector rural, donde se encuentra ubicada la Escuela Fiscal Mixta No. 26 “Juan Evangelista Barrera López”, que lleva a pensar que el tema es desconocido o que no se le ha dado importancia debida.

Esta es una **oportunidad** de conocer y aplicar la temática investigada la misma que beneficiará de una manera directa a los educandos, maestros y a la sociedad en su conjunto.

Este trabajo es **factible**, porque no requiere de recursos adicionales de los que usualmente el maestro utiliza en su trabajo y con relación al método de trabajo se puede decir que no existe un método único para trabajar, la perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada para que los aprendizajes de los niños y niñas sean significativos.

El **beneficio directo** es la utilización del principio de globalización en la educación, que supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido. Es, pues,

un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. Este proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establezcan y los significados que se construyan sean amplios y diversificados.

La eficacia de la educación dependerá en gran medida, de la unidad de criterios educativos aplicados en los distintos momentos de la vida del niño, en casa y en la escuela. Para que esto sea posible es necesaria la comunicación y coordinación entre educadores y padres.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo general

Utilizar metodologías constructivistas que permitan la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos para una adecuada utilización de los conocimientos previos del alumn@, en la escuela rural – unidocente Fiscal Mixta N° 26 Juan Evangelista Barrera López. Años lectivo 2010-2011

5.2 Objetivos específicos

- Identificar las características de los conocimientos previos en relación al contexto escolar, natural, sociocultural de la escuela rural.
- Aplicar una propuesta metodología que permita al docente registrar la evaluación de los conocimientos previos como referente para posibilitar el aprendizaje significativo.
- Establecer la utilización de los conocimientos previos de los estudiantes en la construcción de aprendizajes significativos., durante la aplicación de la propuesta metodológica de cambio.
- Evaluar los resultados obtenidos después de la aplicación de la propuesta de cambio.

Informe de logros de los objetivos

Antes del proyecto se seguían tres fases en forma lineal que no permitían con eficiencia el desarrollo de la clase.

Una vez aplicada la innovación metodológica que permitió dar mayor importancia a los conocimientos previos los mismos que sirven de base para los siguientes pasos dentro del proceso enseñanza y aprendizaje se logró de manera eficaz y oportuna que niños se conviertan en entes mucho más activos y que la clase sea no sólo formativa sino también lúdica y significativa a través de una metodología constructivista como es la aplicación del ciclo de aprendizaje Piaget – Kolb.

El proceso de interiorización mejoró de manera sustancial pues al realizar una conexión entre las experiencias previas y el nuevo conocimiento, éste se convirtió en un aprendizaje válido, fácil e interiorizado donde aprendieron que pueden echar mano de sus esquemas para producir su propia forma de darle sentido al nuevo contenido y lo que es mejor lo hace mucho más fácil y significativo con miras a la calidad y calidez. .

6. HIPÓTESIS

Los conocimientos previos que tiene el niñ@ de la zona rural, inciden en la calidad educativa del nivel básico de la Escuela Fiscal N° 26 Juan Evangelista Barrera López.

7. VARIABLES

7.1 Variable independiente:

Conocimientos previos

7.2 Variable dependiente:

Calidad educativa

7.3 Variable interviniente

Ruralidad

Informe de logros de la Hipótesis.

El nuevo rol que tienen las escuelas rurales unidocentes es la aplicar y divulgar nuevas y apropiadas metodologías, que permitan cambiar las deficiencias existentes en las mismas, ya que siempre la educación rural ha estado relegada de los cambios propuestos para la educación nacional.

Si bien es cierto que las escuela unidocentes no tienen un modelo pedagógico particular, es la `practica la que obliga y permite al educador tomar decisiones que puedan mejorar la enseñanza en estas instituciones educativas.

Gracias a la aplicación de la propuesta metodológica donde los conocimientos previos juegan un papel fundamental aunque estos difieren entre unos de otros a pesar de vivir en un mismo sector son el pilar fundamental para el primer momento del ciclo del aprendizaje.

La calidad de la práctica pedagógica no depende únicamente de los recursos, técnicas pedagógicas, profesor o texto ni de la interacción en el aula misma sino que la calidad de la enseñanza y del aprendizaje que está muy asociada al contexto social, económico, tradiciones, etc. de los participantes de la acción educativa y las políticas públicas que rigen en el país.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable Independiente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
Conocimientos previos	Los conocimientos previos son adquiridos por las personas en su relación social y medios tecnológicos a su alcance (presencia o ausencia de libros, revistas, video, televisión, computadoras, etc.). y las preferencias en cuanto a su uso por parte del medio en que se desenvuelve.	Capacidades Cognitivas y afectivas de l@s estudiantes	Tipo de familia en la que se desarrolla el niñ@	Ámbito familiar Tipo de familia Nuclear completa 5 Ext. Completa 4 Ext. Incompleta 3 Flia unipersonal 2 Flia reorganizada .1	Observación Entrevista con padres o apoderados. Registro escolar

Variable Independiente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
			Características de los elementos que forman el carácter del niñ@ de la escuela rural	Formación del carácter: Desarrollo de la socialización Costumbres Violencia Familiar Maltrato físico Abandono físico	Observación Entrevista con padres o apoderados. Registro escolar
			Características de la formación de la personalidad del niñ@ de la escuela rural	Personalidad Motivación Socialización Miedo al fracaso Tolerancia a la frustración Autoconcepto	Observación Entrevista con padres o apoderados. Registro escolar

Variable Independiente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
				Escala Siempre 3 A veces 2 Nunca 1	
				Características del niño escolar Inteligencia Factor verbal Aptitudes mínimas Razonamiento abstracto Motricidad Coordinación Creatividad Atención Memoria	Observación Entrevista con padres o apoderados. Registro escolar

Variable Independiente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
				Escala Alta 3 Media 2 Baja 1	
		Autonomía	Grados de autonomía de los alumnos.	- alta - moderada - baja	Registro escolar

Variable Dependiente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
Calidad de la Educación	La calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad que cambian con el tiempo y el espacio	Percepciones que los miembros del grupo mantienen de las interacciones dentro de la clase	El dominio de las relaciones que incluye los aspectos de la interacción profesor-alumno y alumno-alumno.	Grado de interés en actividades en clase Alta Media Baja	Informes y registros
		Dominio de crecimiento personal	Orientación hacia las metas, que se refiere al funcionamiento específico del ambiente de clase.	Orientación a la tarea Importancia que otorga al cumplimiento de los temas Alta Media Baja	Informes y registros

Variable Interviniente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
		El dominio del sistema de mantenimiento y sistema de cambio	Relación con las normas y reglamentos que marcan las innovaciones de la clase y del profesor.	Comportamiento en el trabajo en clase Innovación y contribución al diseño de actividades en clase Alta Media Baja	Informes y registros

Variable Interviniente	Definición	Dimensiones	Indicadores	Ítems de Indicadores	Instrumentos
Ruralidad	Influencia del medio circundante en el desarrollo de la escuela rural	Influencias sobre la escuela	Edad promedio de los niños de 2do a 7mo Año de Básica	Edad cumplida al ingreso del año escolar	Registros Observación Entrevista
			Nivel de escolaridad de los padres	Primaria incompleta Primaria completa Secundaria incompleta Secundaria completa	Registros Observación Entrevista
			Asistencia de los niños a la escuela	Cumplimiento al horario Falta alguna vez Falta siempre	Registros Observación Entrevista

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. MARCO CIENTÍFICO

1.1 Calidad educativa

1.1.1 Concepto: La calidad educativa, se refiere a los efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura. En pedagogía calidad tiene una equivalencia a eficacia.

La calidad educativa es un término del que se comenta con mucha insistencia en el quehacer educativo, pero detrás de ella existen varios elementos que pueden ayudar a conseguirla o por el contrario no obtener resultados favorables como el contexto sociocultural, el institucional-organizativo y el didáctico-pedagógico.

Esta calidad educativa está relacionada con el desarrollo de proceso enseñanza y aprendizaje, que depende de muchos factores entre ellos los conocimientos previos. Si en el proceso de enseñanza y aprendizaje se toman en consideración dichos conocimientos es inevitable entonces que estos no sean relacionados con los facilitados mediante procedimientos y estrategias por l@s maestr@s.

La adquisición de información nueva depende en alto grado de la idea que ya existen en la estructura cognitiva y el aprendizaje significativo de los seres humanos ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva. (Ausubel D. 1983)¹

¹ El principal aporte de Ausubel es un modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar, exponer hechos o ideas.

Argumentación: Para Ausubel la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Es decir que la eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas. Un maestro necesita estar informado, debe ser un investigador continuo y conocer todo lo que esté relacionado con el quehacer educativo de todos aquellos cambios que se están dando a nivel mundial y que le sirven de referencia para analizar, comparar, entender y aplicar en su comunidad educativa.

Muñoz (2003) explica "que la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida; si al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla – y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma – se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida." (Moreira, M. A. 2000).

Criterio revisando este enunciado se puede decir que la calidad de la educación va a depender de cada institución educativa, de los logros que en ella se den, y que estos estén concatenados con las aspiraciones de la educación en general en bien del desarrollo económico de un país y a los avances que se dan cada día en el mundo y como éstos se dan a pasos agigantados entonces siempre estaremos en busca de esa calidad, y para esto hay que estar en constante preparación.

"La calidad en la educación asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta..." (Graells, 2002) ²

² Define el sistema de calidad de una organización como el conjunto de la estructura de la organización, las responsabilidades, los procedimientos, los procesos y los recursos que se establecen para llevar a cabo la gestión de la calidad en ella

Además señala que un sistema educativo de calidad se caracteriza por:

- Ser accesible a todos los ciudadanos.
- Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promoverán lo más posible su progreso académico y personal.
- Promover cambio e innovación en la institución escolar y en las aulas (lo que se conseguirá, entre otros medios, posibilitando la reflexión compartida sobre la propia práctica docente y el trabajo colaborativo del profesorado).
- Promover la participación activa del alumnado, tanto en el aprendizaje como en la vida de la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y valorados como personas.
- Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad.
- Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro. (Esteve, José M. 2003)

Aporte que cualquier medida que pretenda mejorar la calidad de la educación debe empezar por definir explícitamente la perspectiva de calidad que se adopta y los objetivos que se pretenden alcanzar con su mejoramiento. Pero en todos los casos es necesario tomar en cuenta la práctica educativa concreta que existe en nuestras escuelas. Y que las propuestas que pretendan generar cambios en la enseñanza para mejorar su calidad no se pueden hacer en abstracto, pues la misma puede tener diferente efecto práctico según sea el contexto en el que se aplique. Por esto, es de fundamental importancia pasar de las propuestas generales que pretenden tener una validez universal, como pueden ser aquellas generadas en países del primer mundo, que tienen una diferente realidad histórica, cultural y económica, el estudio de las necesidades y capacidades concretas de las aulas escolares del país y de las regiones donde se pretende mejorar la calidad.

1.1.2. El contexto que influye en la calidad educativa

Para obtener los mejores resultados en la educación y para que esta llegue a la calidad requerida, es necesario tomar como referencia el contexto en la que ésta se desarrolla, ya que cada una influye en los resultados que se puedan obtener en cuanto a educación se refiere.

1.1.2.1 El contexto sociocultural de la calidad educativa integral

El primer factor es el contexto sociocultural, en el cual la institución escolar vive y se desarrolla.

Los alumnos serán los portadores de un mundo social rico en determinaciones tradicionales, modernas y postmodernas que se introducirán en el aula, y que será responsabilidad del docente descubrir, reconocer y alentar a fin de reelaborarlo con nuevos y significativos saberes. Así se forma el espacio propicio para el reconocimiento de la identidad personal y para el acrecentamiento de la calidad educativa.

Comentario en este imaginario social donde anidan las demandas y las problemáticas que agitan y conmueven a la comunidad, como son la pobreza, la exclusión, la violencia, el desempleo, la disgregación familiar, la contaminación ecológica, etc., y que de un modo u otro deberán ser asumidas como temas transversales en la institución escolar.

La realidad compleja del contexto sociocultural, abre toda una serie de nuevos indicadores, no reducibles a lo meramente económico, y que serán de vital importancia para comprender de un modo integral las correlaciones que se dan entre el contexto sociocultural e institución escolar en cuanto a calidad educativa, tanto en el impacto de la sociedad sobre la escuela, como de ésta sobre aquélla-.

1.1.2.2. El contexto institucional-organizativo de la calidad educativa integral.

El segundo factor que afecta a la calidad educativa de una escuela lo proporciona el contexto institucional-organizativo, que la sostiene en un complejo entramado donde se entrecruzan variados procesos articulados por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que le da su espíritu y su forma institucional.

Comentario: Es en este vértice se sitúan los grandes principios rectores de la institución y su base axiológica, de la que dependerá intrínsecamente el deber ser de su calidad educativa. Se involucran diariamente los directivos como los docentes, el personal administrativo y de servicios, los padres y, en general, es decir toda la comunidad educativa.

Nivel	Grupos de convergencia	Indicadores de calidad educativa.
Primer nivel	Dirección de los órganos de gobierno de la institución escolar.	Grado de compromiso que los directivos tienen en relación con el PEI
Segundo nivel:	Operativo, donde el docente como los alumnos y la infraestructura necesaria	Competencia profesional de los docentes Actualización permanente
	para que se pueda ejercer la función propia del establecimiento educativo, la función enseñanza y aprendizaje	Relación con otros colegas para compartir la puesta en práctica del currículo anual Grado de adscripción y dedicación del maestro
Tercero nivel	Apoyo, conformado por los servicios administrativos y auxiliares que complementan toda labor educativa del centro.	

Una escuela sin Proyecto Educativo Institucional, elaborado y compartido por toda la comunidad educativa, al que se remite en su propio accionar, se parecerá más bien a una máquina que funciona, sin norte ni motivaciones profundas que alienten su quehacer. No se podrá esperar ninguna excelencia, ni búsqueda constante para mejorar la oferta de calidad educativa.

El PEI se articula tres procesos convergentes en una unidad coherente dentro del contexto institucional-organizativo.

1.1.2.3 El contexto didáctico-pedagógico de la calidad educativa integral.

El tercer factor que afecta a la calidad educativa es el contexto didáctico-pedagógico propiamente dicho. Aquí está en juego el arte de todo el proceso educativo, ya que la inmediatez del docente como los alumnos deben poner en acción todo lo que está previsto en los niveles previos y más alejados tanto del contexto sociocultural, como del contexto institucional-organizativo.

Se indican planteamientos didáctico-pedagógicos que tienden a presentar el nuevo rol del maestro, que deja la tradicional función de mero transmisor de conocimientos para convertirse en mediador entre el conocimiento y el alumno, quienes tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa y la provisión de medios tecnológicos adecuados, no sólo nuevos conocimientos sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia. Igualmente, el currículo efectivizado paso a paso en el proceso concreto de enseñanza y aprendizaje desempeña un rol muy importante para crecer en calidad educativa.

Diversos indicadores deberían reflejar las distintas virtudes de los maestros y de los alumnos, como también del currículo, en orden a alcanzar la excelencia educativa. Algunos indicadores tendrían que apuntar a los contenidos, otros a la metodología.

Ninguno de ellos debería estar privado de alguna referencia a los valores que impulsa el PEI y que actualizan el currículo anual para los diversos niveles y cursos de la escuela. Los contenidos, deben estar abiertos a lo conceptual, a lo procedimental y a lo actitudinales, tal como se despliegan en las actividades del aula, en la escuela y en su contexto sociocultural.

Esta triplicidad de contenidos garantiza una comprensión integral de la calidad educativa que se quiere implementar.

Otras iniciativas pedagógicas, como la de los temas transversales, podrían enriquecer esta perspectiva en valores. Del mismo modo, las modernas pedagogías personalistas y constructivas del conocimiento, que dan amplio campo a la iniciativa del alumno bajo la conducción del docente, son también un fuerte incentivo para crecer en calidad educativa por los resultados y valores que despliegan. Todo esto conduce a forjar nuevos indicadores que reflejen tanto cualitativa como cuantitativamente esas nuevas posibilidades de la calidad educativa.

El objetivo de la evaluación educativa debe tomar en cuenta factores que afectan a la integralidad del hecho educativo. Avanzar en esa dirección hacia una calidad integral será, sin lugar a dudas, uno de los más grandes desafíos de la educación del siglo XXI. "siempre tenemos que estar insatisfechos con los niveles de calidad alcanzados, porque siempre será posible mejorarlos" (Cano García, 1998) ³

-Aporte: Se puede decir que la evaluación integral debe atender cuidadosamente los tres factores fundamentales que afectan el resultado final del hecho educativo. De lo contrario se caería en falsas apreciaciones, como las que pueden surgir cuando se comparan ciertos logros con la trama sociocultural que ella manifiesta en sus alumnos, sin el debido discernimiento.

³ La idea de que la educación debe estar garantizada por los poderes públicos aparece ya en Platón y Aristóteles.

Siguiendo esta misma línea de pensamiento, las evaluaciones deben ser hechas con verdad, lo que ayudará a mejorar la institución escolar, las actuaciones en calidad de los alumnos, y se devolverá a la sociedad lo que ésta ha invertido en la educación. Es necesario que los procedimientos evaluativos se conviertan en un medio que ayude a las propias escuelas a mejorar su calidad educativa. Así, algunos de estos métodos permitirán conocer mejor las experiencias de los alumnos, que son la base de la adquisición de nuevos saberes realmente significativos.

Es necesario tener en cuenta que la calidad educativa involucra a una serie de factores que nos van a permitir desarrollar la función docente en mejores condiciones para que los educandos de acuerdo a las capacidades de cada uno alcance una educación.

Triangulación los niños y jóvenes de las generaciones actuales la posibilidad de prepararse intelectualmente para su propia superación, aunque esto no basta para crear una sociedad mas justa si no se nos da la posibilidad de obtener un pueblo mas educado en lo general.

Aporte Se debe recordar que la sociedad esta actualmente reclamando una educación de calidad en todos los aspectos, aunque por desgracia en la mayoría de los casos la misma sociedad desconoce cuales son los aspectos prioritarios a evaluar para poder decir que se cuenta con una educación de calidad en nuestras escuelas, los actores inmersos en la labor educativa en muchas ocasiones desconocen también cuales son los conceptos que se deben vigilar para estar en condiciones de considerar como un trabajo de calidad a la labor que se realiza día con día en las aulas escolares en apoyo a los estudiantes que lo requieren.

Una de las grandes preocupaciones actuales de los gobiernos y de las instituciones educativas, en estrecha relación con la sociedad misma es el relacionado con la calidad en la educación. Esta preocupación se debe principalmente a que los resultados obtenidos en las instituciones educativas ecuatorianas apuntan a rendimientos académicos muy bajos a que se puede aspirar.

Contextualización hay que entender que el concepto de calidad, no es un concepto estático, su definición varía de acuerdo al enfoque que cada uno de los involucrados le quiera dar en un momento determinado, se puede ver la calidad en relación a la eficacia de la función educativa. Un esquema educativo será considerado de calidad si logra sus metas y los objetivos previstos. Esto es, sí el alumno aprende lo que se supone que debe aprender.

Otra forma de pensar en un programa educativo de calidad es relacionarlo con la relevancia donde se incluyan contenidos valiosos y útiles, que respondan a los requerimientos necesarios para formar de manera integral al alumno, para preparar profesionistas excelentes, acordes con las necesidades sociales, que los provean de herramientas valiosas para la integración del individuo en forma completa a la sociedad. Existe calidad en la medida en que un servicio se ajusta a las exigencias del cliente, la dimensión más importante de la calidad es la funcionalidad. Por lo tanto un producto perfecto, es totalmente inútil si no sirve para satisfacer la necesidad para la que fue creado.

El Constructivismo.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960),⁴ y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.

⁴ El constructivismo es una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano y asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo

1.2.1 El Constructivismo Social, es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cual es la naturaleza del conocimiento humano.

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Así el constructivismo percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos.

Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, se pueden destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Jean Piaget con el "Constructivismo Psicológico" y Lev Vygotsky con el "Constructivismo Social".

El constructivismo de Jean Piaget o Constructivismo Psicológico, según Méndez (2002) desde la perspectiva del constructivismo psicológico, el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y

creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento.

Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo. Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades.

El Constructivismo psicológico mantiene la idea que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.

Análisis esta posición del conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que se tenga de la nueva información de la actividad, externa o interna, que se desarrolla al respecto.

De esta manera se puede comparar la construcción del conocimiento con cualquier trabajo mecánico. Así, los esquemas serían comparables a las herramientas. Por ejemplo, si una niña de cinco años asiste por primera vez a una actividad religiosa en la que se canta, es probable que empiece a entonar cumpleaños feliz, ya que carece del esquema o representación de dicha actividad religiosa, así como de sus componentes.

Por lo tanto, un esquema: es una representación de una, situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Por supuesto, también pueden ser muy generales o muy especializados. De hecho, hay herramientas que pueden servir para muchas funciones, mientras que otras sólo sirven para actividades muy específicas.

Se puede **concluir** señalando que para Piaget lo que se construye y cambia son los esquemas.

1.2.2 El desarrollo de la inteligencia y su construcción social.

La aportación de las ideas de Piaget y Vygotsky, ha sido fundamental en la elaboración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo. La inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas. Ésta es una idea central de Jean Piaget.

Es decir, se mantiene que el niño de siete años, que está en el estadio de las operaciones concretas, conoce la realidad y resuelve los problemas que ésta le plantea de manera cualitativamente distinta de como lo hace el niño de doce años, que ya está en el estadio de las operaciones formales.

Por tanto, cuando se pasa de un estadio a otro, se adquieren esquemas y estructuras nuevas. Es decir, es como si el sujeto se pusiera unos lentes distintos que le permiten ver la realidad con otras dimensiones y otras características. Es importante decir que el desarrollo de la inteligencia está asociado al cambio de estructuras.

Resumen el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Aunque es cierto que la teoría de Jean Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social.

Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social. Se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Pero precisamente esta internalización es un producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social.

Para el niño, ese gesto es simplemente el intento de agarrar el objeto. Pero cuando la madre le presta atención e interpreta que ese movimiento pretende no sólo coger sino señalar, entonces el niño empezará a interiorizar dicha acción como la representación de señalar.

En palabras de Vygotsky:(1978. pp. 92-94) “Es un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal”. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

La zona de desarrollo próximo está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo. (Frawley, 1997).

La teoría Vygotskyana es muy específica respecto a cómo se deben estudiar las perspectivas del crecimiento individual en cualquier caso de actividad ínter subjetiva. Esto se hace examinando la zona del desarrollo próximo (ZDP). Otros de los conceptos esenciales en la obra de Vygotsky (1978) según sus términos son la zona de desarrollo próximo, no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema.

Los supuestos de la Teoría de Lev Vygotsky son:

- Construyendo significados
- La comunidad tiene un rol central.
- El pueblo alrededor del estudiante afecta grandemente la forma que él o ella "ve" el mundo.
- Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

- El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo.
- Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el estudiante, la cultura y el lenguaje.
- La Zona de Desarrollo Próximo

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vygotsky, las capacidades de solución de los problemas pueden ser de tres tipos:

- Aquellas realizadas independientemente por el estudiante.
- Aquellas que no puede realizar aún con ayuda, y,
- Aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.

Para Vygotsky son instrumentos psicológicos, todos aquellos objetos cuyo uso sirve para ordenar y reposicionar externamente la información de modo que el sujeto pueda escapar de la dictadura del aquí y ahora y utilizar su inteligencia, memoria o atención en lo que se podría llamar una situación de situaciones, una representación cultural de los estímulos que se pueden operar cuando se quiere tener éstos en nuestra mente y no sólo y cuando la vida real nos los ofrece.

Son para Vygotsky instrumentos psicológicos: el nudo en el pañuelo, la moneda, una regla, una agenda o un semáforo y, por encima de todo, los sistemas de signos: el conjunto de estímulos fonéticos, gráficos, táctiles, etc., que se construyen como un gran sistema de mediación instrumental: el lenguaje.

El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial. (Vygotsky 1978 pp133-134). Por tanto, como podría esperarse, la concepción Vygotskyana sobre las relaciones entre desarrollo cognitivo y aprendizaje difiere en buena medida de la Piagetiana.

Mientras que Jean Piaget sostiene que lo que un niño puede aprender depende de su nivel de desarrollo cognitivo, Vygotsky piensa que es este último está condicionado por el aprendizaje social. Así, mantiene una concepción que muestra la influencia permanente del aprendizaje en la manera en que se produce el desarrollo cognitivo.

Algunos autores han considerado que las diferencias entre Piaget y Vygotsky son más bien de matiz, argumentando que en la obra de estos autores los términos: desarrollo cognitivo y aprendizaje, poseen, en realidad, connotaciones muy diferentes. En este sentido, resulta bastante claro que Vygotsky pone un énfasis mucho mayor en los procesos vinculados al aprendizaje en general y al aprendizaje escolar en particular. (Carretero 1997 pp. 39-71)

Otro aspecto de discrepancia entre estas posiciones ha versado sobre la influencia del lenguaje en el desarrollo cognitivo en general y más concretamente en relación con el pensamiento. Para Piaget, el lenguaje característico de la etapa pre-operatoria, entre los dos y los siete años, no contribuye apenas al desarrollo cognitivo. Vygotsky, por el contrario, fue capaz de ver que dicho lenguaje realizaba unas contribuciones importantes al desarrollo cognitivo del niño.

En primer lugar, porque era un paso para que se produjera el lenguaje interiorizado, que resultará esencial en etapas posteriores, y en segundo lugar, porque dicho lenguaje posee posibilidades comunicativas mucho mayores de lo que Jean Piaget había postulado.

En cierta medida, esta visión Vygotskyana de la función del lenguaje egocéntrico se encuentra relacionada con la importancia de los procesos de aprendizaje en la medida en que es un instrumento que cumple una clara función en la mejora del desarrollo cognitivo del alumno desde los primeros años.

Conclusión la contribución de Vygotsky ha significado para las posiciones constructivistas que el aprendizaje no sea considerado como una actividad

individual, sino más bien social. Además, en la última década se han desarrollado numerosas investigaciones que muestran la importancia de la interacción social para el aprendizaje. Es decir, se ha comprobado como el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. Igualmente, se han precisado algunos de los mecanismos de carácter social que estimulan y favorecen el aprendizaje, como son las discusiones en grupo y el poder de la argumentación en la discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema.

1.2.3 El constructivismo de Vygotsky o Constructivismo Social.

De acuerdo a Méndez (2002), Lev Vygotsky filósofo y psicólogo ruso que trabajó en los años treinta del Siglo XX, es frecuentemente asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un "modelo de descubrimiento" del aprendizaje.

En esta teoría, llamada también constructivismo situado, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo. Es decir, contrario a lo que está implícito en la teoría de Jean Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social. El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, siendo estas últimas, las estructuras de las que hablaba Jean Piaget.

El constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo considera que está incompleto. Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasó en la interacción social.

El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a si mismo sobre aquellos asuntos que le interesan.

Aun más importante es el hecho de que el individuo construye su conocimiento no por que sea una función natural de su cerebro sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un diálogo continuo con otros seres humanos.

Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente. Hay un elemento probabilístico de importancia en el constructivismo social.

No se niega que algunos individuos pueden ser más inteligentes que otros. Esto es, que en igualdad de circunstancias existan individuos que elaboren estructuras mentales más eficientes que otros. Pero para el constructivismo social esta diferencia es totalmente secundaria cuando se compara con el poder de la interacción social. La construcción mental de significados es altamente improbable si no existe el andamiaje externo dado por un agente social. La mente, en resumen, tiene marcada con tinta imborrable los parámetros de pensamiento impuestos por un contexto social.

Los principales principios Vygotskyana en el aula son:

- El aprendizaje y el desarrollo son una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.
- La Zona de Desarrollo Próximo puede ser usada para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.

- El docente debe tomar en consideración que el aprendizaje tiene lugar en contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.
- Vygotsky estable que existen dos tipos de funciones mentales las inferiores y las superiores.

Las funciones mentales inferiores, son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad y son mediadas culturalmente. Para Lev Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social (interpsicológica) y después es individual, personal (intrapsicológica).

Interiorización: es la distinción entre las habilidades o el paso de habilidades interpsicológicas a intrapsicológicas (Frawley, 1997). El desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas.

Mediación, Vygotsky considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural, siendo la actividad del hombre el motor del proceso de desarrollo humano. El concepto de actividad adquiere de este modo un papel especialmente relevante en su teoría.

Para él, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social. La instrumentalización del pensamiento

superior mediante signos, específicamente los verbales, clarifica la relación entre el lenguaje y el pensamiento (Frawley, 1997).⁵

En cierto sentido existen mas diferencias que semejanzas entre ellos”. (Vygotsky, 1962 p. 126). El habla es un lenguaje para el pensamiento, no un lenguaje del pensamiento.

Vygotsky propone que el sujeto humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose a sí mismo a través de unos instrumentos psicológicos que los denomina "mediadores". Este fenómeno, denominado mediación instrumental, es llevado a cabo a través de "herramientas" mediadores simples, como los recursos materiales y de "signos" mediadores más sofisticados, siendo el lenguaje el signo principal.

También establece que la actividad: es un conjunto de acciones culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros y la actividad del sujeto en desarrollo es una actividad mediada socialmente.

Comentario que a diferencia de Jean Piaget, la actividad que propone Vygotsky, es una actividad culturalmente determinada y contextualizada, en el propio medio humano, los mediadores que se emplean en la relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero especialmente estos últimos, puesto que el mundo social es esencialmente un mundo formado por procesos simbólicos, entre los que destaca el lenguaje hablado. El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones.

1.2.4 El proceso de mediación. Las tecnologías del pensamiento y la comunicación social.

La mediación instrumental se ha referido ya al concepto psicológico con el que Lev Vygotsky caracterizaba la actividad humana, continuando y extendiendo así

⁵ A la distinción entre estas habilidades o el paso de habilidades interpsicológicas a intrapsicológicas se le llama interiorización

la observación hecha por Marx de que la actividad de nuestra especie se distingue por el uso de instrumentos con los que cambia la naturaleza.

Lev Vygotsky concentró su esfuerzo en el lenguaje como medio para desarrollar más rápidamente su modelo de mediación aunque en ningún momento dejó de interesarse por los otros medios o tecnologías del intelecto, actualmente investigados por autores que se ocupan de estos nuevos instrumentos psicológicos de representación, como los audiovisuales o el ordenador.

En esta perspectiva, las tecnologías de la comunicación son los útiles con los que el hombre construye realmente la representación externa que más tarde se incorporará mentalmente, se interiorizará. De este modo, el sistema de pensamiento sería fruto de la interiorización de procesos de mediación desarrollados por y en la cultura.

Análisis, la educación ha abierto una línea de producción de instrumentos psicológicos de finalidad estrictamente educativa, es decir, concebidos implícitamente como mediadores representacionales en la Zona de Desarrollo Próximo. Y así mismo la educación ha adscrito, desde su implantación generalizada en el siglo XIX, un papel central a tres de las viejas o clásicas tecnologías de la representación: lectura, escritura, aritmética, papel central que la pedagogía anglosajona conoce bajo el acrónimo de las tres RRR: Reading, Writing, Arithmetics.

1.2.5 La Mediación Social.

La mediación instrumental converge en otro proceso de mediación que la hace posible y sin ella el hombre no habría desarrollado la representación externa con instrumentos. Vygotsky distingue entre mediación instrumental y mediación social. Sería precisamente la mediación interpersonal, entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva, lo que construye el proceso de mediación que el sujeto pasa a emplear más tarde como actividad individual.

Este proceso de mediación social es el que define el autor ruso en su ley de la doble formación de los procesos psicológicos.

Esta ley de la doble formación explica, extendiéndola a la mediación instrumental que se realiza articuladamente con lo social, tanto en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores en la historia o en el devenir de un niño concreto o del niño en una cultura determinada.

Vygotsky analiza la actividad conjunta padre-hijo y la interacción entre ambos señalando que el adulto impone al niño el proceso de comunicación y representación aprovechando las acciones naturales de éste; de esa manera, convierte su movimiento para alcanzar un objeto inalcanzable o difícilmente alcanzable en un gesto para señalar, en la medida en que el niño advierte que siempre que hace tal movimiento el adulto le alcanza el objeto.

Conclusión Puede apreciarse indirectamente la estrecha articulación entre ambos tipos de mediación, instrumental y social. sin riesgo sin mal interpretar a Vygotsky que esa frase se podría completar con su simétrica: el camino del niño a otra persona pasa a través del objeto.

Efectivamente, el adulto utiliza los objetos reales para establecer una acción conjunta y, de este modo, una comunicación con el niño, de modo que la comunicación inicial del niño con el adulto se construirá con objetos reales o con imágenes y sonidos físicos claros, con entidades físicas que se asocian a las primeras, esto es a los instrumentos psicológicos.

Este proceso de mediación gestionado por el adulto u otras personas permite que el niño disfrute de una conciencia impropia, de una memoria, una atención, una categorías, una inteligencia, prestadas por el adulto que suplementan y conforman paulatinamente su visión del mundo y construyen poco a poco su mente que será así, durante bastante tiempo, una mente social que funciona en el exterior y con apoyos instrumentales y sociales externos. Sólo a medida de que esa mente externa y social va siendo dominada con maestría y se van

construyendo correlatos mentales de los operadores externos, esas funciones superiores van interiorizándose y conformando la mente del niño.

1.2.6 El proceso de interiorización.

Vygotsky niega que la actividad externa e interna del hombre sean idénticas, pero niega igualmente que estén desconectadas. La explicación a esto es que su conexión es genética o evolutiva, es decir, los procesos externos son transformados para crear procesos internos. Los procesos de interiorización no son la transferencia de una actividad externa a un plano de conciencia interno preexistente: es el proceso en el que se forma ese plano de conciencia.

La sustitución del habla en voz alta por el habla interna supone cambios estructurales. De lo ya dicho se desprende con claridad que el proceso de interiorización se mejora y optimiza cuando los procesos de mediación están más escalonados y permiten al niño una educación mas precisa a su nivel de actividad posible.

Esta graduación del proceso de interiorización de la zona de desarrollo próximo ha sido referido por Galperin (1920) como interiorización por etapas y en el se facilita el paso de la actividad externa a la mental gracias al escalonamiento de la proporción de interiorización, dosificación entre lo interno y lo externo, en los puntos de apoyo de la mediación.

- Dominar la acción utilizando objetos.
- Dominar la acción en el plano del habla audible.
- Transferir la acción al plano mental.
- Consolidar la acción mental.

1.2.7 Concepción de aprendizaje.

Aprendizaje: partiendo de las ideas constructivistas, el aprendizaje no es un sencillo asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino "un proceso activo" por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e

interpreta, y por lo tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

Concepción de docente.

En este proceso de aprendizaje constructivo, el profesor cede su protagonismo al alumno, quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación.

1.2.8 Algunos aspectos que facilitarán los procesos de aprendizaje en la escuela:

El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El maestro debería ser capaz de determinar la Zona del Desarrollo Próximo, en la que se encuentra el niño y formular en relación a ese nivel los objetivos que se propone lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas que favorecen conductas de imitación. La interacción con los pares, en el contexto de la escuela, facilita el aprendizaje, y ello por las siguientes razones:

- La necesidad de verificar el pensamiento surge en situaciones de discusión.
- La capacidad del niño para controlar su propio comportamiento nace en situaciones de discusión.

Importancia de los procesos de internalización. Lo que la persona aprende en situaciones colectivas debe ser internalizado. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas que favorecen conductas de imitación. La interacción con los pares, en el contexto de la escuela, facilita el aprendizaje, y ello por las siguientes razones:

1. La necesidad de verificar el pensamiento surge en situaciones de discusión.

2. La capacidad del niño para controlar su propio comportamiento nace en situaciones de discusión.

1.2.9 Comparaciones entre Piaget y Vygotsky:

Epistemología Genética de Jean Piaget: Tiene como propósito buscar el origen de todo tipo de conocimiento, desde las formas más elementales hasta niveles superiores. El cambio se promueve a partir del individuo (proceso intrapersonal). El desarrollo se concibe como el despliegue de las capacidades cognoscitivas a través de la transformación de estructuras.

El pensamiento, está asociado a la acción (la acción es el origen del pensamiento) y precede al lenguaje. Se focalizó en las acciones que realiza el sujeto para construir su conocimiento.

La Educación debe estar orientada a generar desequilibrios cognitivos, a objeto de promover el mecanismo por excelencia del aprendizaje, la equilibrarían. Los signos se elaboran en interacción con el ambiente, pero ese ambiente está compuesto únicamente de objetos, algunos de los cuales son objetos sociales. El sujeto construye sus significados de forma autónoma y, en muchos casos, autista.

El desarrollo precede al aprendizaje y lo explica. El desarrollo mental es un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio.

Análisis: Cada proceso psicológico superior se construye dos veces primero en el mundo y luego en el individuo. El cambio se promueve a partir del medio social (proceso interpersonal). Un proceso interpersonal se transforma en un proceso intrapersonal. Cada función aparece dos veces en el desarrollo cultural del niño; primero en el nivel social y, después en el nivel individual. Primero entre individuos (ínter psicológica) y luego, dentro del niño (intrapicológica).

El lenguaje tiene un origen cultural y precede al pensamiento. El lenguaje se

hace pensando y el pensamiento se verbaliza. Significa esto que se construye primero el lenguaje en el exterior y luego se construye el pensamiento en el individuo.

La Educación debe estar dirigida a potenciar la zona de desarrollo próximo. Los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados o interiorizados, el medio está compuesto de objetos y de personas que median en la interacción del niño con los objetos. El aprendizaje antecede y explica el desarrollo.-

El aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, se toma como punto de partida el hecho fundamental e incontrovertible de que hay una relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial del aprendizaje.

Se propuso la reorganización de la psicología desde la tradicional filosófica del marxismo, para estructurar una teoría científica de la mente humana. Destaca en este sentido el papel del trabajo en la producción, dando un salto cualitativo de lo biológico a lo social.

Conclusión: Las investigaciones de Vygotsky intentaban establecer cómo la gente, con ayuda de instrumentos y signos, dirige su atención, organiza la memorización consiente y regula su conducta. Los humanos modifican activamente los estímulos con los que se enfrentan, utilizándolos como instrumentos para controlar las funciones ambientales y regular su propia conducta.

La combinación de la teoría de Jean Piaget y Lev Vygotsky, enmarcados en el constructivismo, fomentan el desarrollo del ser humano tanto en la parte individual (factores endógenos), como en la parte externa (factores sociales) la interrelación con el medio y la sociedad.

Comentario todas estas investigaciones son de suma importancia para la educación, ya que estos trabajos aportan herramientas para el desarrollo del

aprendizaje del individuo. Pudiendo ser utilizadas por un educador o por el aprendiz ya que los mismos pueden aplicar la mejor metodología de estudio de acuerdo a sus necesidades.

1. 3. Importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos

1.3.1 El concepto de saberes previos, conduce a otro, más abarcativo: el de **aprendizaje significativo**. La idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también los actitudinales y procedimentales) y cómo éstos van a interactuar con la nueva información que recibirán los alumnos mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente. (Coll C., Pozo J. I. 1994).

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Por lo expuesto, la eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas (Ausubel, D. 1983).

Prerrequisitos para un aprendizaje significativo en el alumno.

- Que el material le permita establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes. A esta condición del material se la denomina significatividad lógica.
- Un material es potencialmente significativo cuando permite la conexión de manera no arbitraria con la estructura cognitiva del sujeto. Es decir, el nuevo material (que puede ser un texto o la información verbal del docente) debe dar lugar a la construcción de significados. Ello depende, en gran medida, de la organización interna del material o eventualmente, de la organización con que se presenta dicho contenido al alumno.
- Disposición, interés y posibilidad de darle sentido a lo que aprende. Es decir, que el aprendizaje promueva una significatividad psicológica. Ello hace referencia al hecho de que el aprendizaje pueda significar algo para el

alumno y lo ayude a establecer una conexión no arbitraria con sus propios conocimientos. (Ausubel, 1983).

1.3.2 Estado inicial de los alumnos

¿Con qué cuentan los alumnos al iniciar un determinado proceso de aprendizaje?
¿Cuál es la base desde la que, mediante la ayuda necesaria, pueden llevar a cabo la actividad constructiva que supone aprender algo de un modo significativo? A grandes rasgos, y pese a tratarse de aspectos que se encuentran, sin duda, interrelacionados, la concepción constructivista señala tres elementos básicos que determinan lo que se denomina el estado inicial de los alumnos, a modo de radiografía en el momento de iniciar un proceso cualquiera de aprendizaje.

Primer lugar: los alumnos presentan una determinada disposición para llevar a cabo el aprendizaje que se les plantea. El grado de equilibrio personal del alumno, su auto-imagen y autoestima, sus experiencias anteriores de aprendizaje, su capacidad de asumir riesgos y esfuerzos, de pedir, dar y recibir ayuda son algunos aspectos de tipo personal que desempeñan un papel importante en la disposición del alumno frente al aprendizaje. Otros elementos, como la representación inicial que los alumnos tienen sobre las características de la tarea que han de realizar (contenido, actividades, material, evaluación, etc.),

Segundo lugar, ante cualquier situación de aprendizaje, los alumnos disponen de determinadas capacidades, instrumentos, estrategias y habilidades generales para llevar a cabo el proceso. Pero estas capacidades generales no son únicamente de carácter intelectual o cognitivo.

El alumno cuenta también con determinadas capacidades de tipo motriz, de equilibrio personal y de relación interpersonal, tal como se ha expuesto anteriormente. Instrumentos como el lenguaje (oral y escrito), la representación gráfica y numérica, habilidades como subrayar, tomar apuntes o resumir, estrategias generales para buscar y organizar información, para repasar, para leer un texto de manera comprensiva o para escribir reflexivamente sobre un tema, son

algunos ejemplos de este conjunto de recursos de tipo general que pueden formar parte, en una u otra medida, del repertorio inicial del alumno y con los que cuenta o no para afrontar el aprendizaje del nuevo contenido.

Resumen los dos aspectos globales que acabos de mencionar la disposición que presentan los alumnos frente al aprendizaje y las capacidades, instrumentos, habilidades y estrategias generales que son capaces de utilizar, constituyen elementos importantes de la radiografía de los alumnos al iniciar el aprendizaje de un nuevo contenido y, en este sentido, podríamos preguntarnos si es necesario tener en cuenta algo más para poder determinar sus posibilidades de aprendizaje al iniciar el proceso y para organizar y planificar, en consecuencia, la enseñanza del nuevo contenido.

1.3.3 Fundamentos

El concepto de conocimientos previos nos conduce a otro, más aproximativo, el de aprendizaje significativo. La idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también los actitudinales y procedimentales) y cómo éstos van a interactuar con la nueva información que recibirán los alumnos mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente.

Los prerrequisitos para que un aprendizaje sea significativo para el alumno son:

- Que el material le permita establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes. Ello depende, en gran medida, de la organización interna del material o eventualmente, de la organización con que se presenta dicho contenido al alumno. Es decir, que el aprendizaje promueva una significatividad psicológica. Ello hace referencia al hecho de que el aprendizaje pueda significar algo para el alumno y lo ayude a establecer una conexión no arbitraria con sus propios conocimientos.

- En segundo lugar, ante cualquier situación de aprendizaje, los alumnos disponen de determinadas capacidades, instrumentos, estrategias y habilidades generales para llevar a cabo el proceso.

Además, ambos prerequisites conducen al concepto de conocimientos previos, esto es, las ideas o conocimientos previos que los niños han construido sobre determinados temas, tópicos o conceptos.

Los conocimientos previos de los alumnos en las diferentes áreas difieren tanto en lo que hace al contenido como a su naturaleza. Estos factores varían según la edad y los aprendizajes anteriores.

Conclusión tenemos que el fundamento del aprendizaje significativo, ajeno a la aplicación de técnicas memorísticas radica en la relación que pueda establecer el sujeto entre el nuevo material y las ideas y conocimientos previos pertenecientes a la estructura cognitiva que lo caracteriza.

Las investigaciones realizadas respecto del contenido y la naturaleza de los conocimientos previos en las diferentes áreas, han demostrado que existen algunos elementos en común:

- Los conocimientos previos son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias sociales o escolares.
- La interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos de los demás;
- Los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos; estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito.

Estas ideas son inducidas en los alumnos especialmente en lo que se refiere a hechos o fenómenos del campo de las ciencias sociales.

1.3.4 Concepciones analógicas: a veces, por carecer de ideas específicas socialmente construidas o por construcción espontánea, se activan otras ideas por analogía que permiten dar significado a determinadas áreas del conocimiento. Las analogías se basan en conocimientos ya existentes.

Organizar la enseñanza desde los conocimientos que ya poseen los alumnos es fundamental puesto que, frente a una nueva información o a un nuevo material, los chicos ponen en juego conocimientos anteriores, a partir de los cuales interpretan los nuevos contenidos. Ésta es, una diferencia esencial entre el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo.

1.3.5 Conocimientos previos: la concepción constructivista responde afirmativamente a esta cuestión y propone considerar un tercer aspecto indispensable en la radiografía inicial de los alumnos: los conocimientos que ya poseen respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos previos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que de manera directa o indirecta se relacionan o pueden relacionarse con él. ¿Cómo se justifica la necesidad de considerar estos conocimientos previos en tanto que elemento fundamental del estado inicial del alumno? La justificación se encuentra, sin duda, en la propia definición constructivista, del aprendizaje escolar.

Desde esta perspectiva entendemos que el aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno, actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido. La posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en

definitiva, la posibilidad de aprender, pasa necesariamente por la posibilidad de entrar en contacto con el nuevo conocimiento.

Así pues, gracias a lo que el alumno ya sabe, puede hacer una primera lectura del nuevo contenido, atribuirle un primer nivel de significado y sentido e iniciar el proceso de aprendizaje del mismo.

Estos conocimientos previos no sólo le permiten contactar inicialmente con el nuevo contenido, sino que, además, son los fundamentos de la construcción de los nuevos significados.

Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje.

Conclusión Esto quiere decir, que, contando con la ayuda y guía necesarias, gran parte de la actividad mental constructiva de los alumnos tiene que consistir en movilizar y actualizar sus conocimientos anteriores para tratar de entender la relación o relaciones que guardan con el nuevo contenido. Considerando el papel central que los conocimientos previos tienen la radiografía inicial del alumno, pero pueden presentarse las siguientes preguntas ¿Existen siempre conocimientos previos en el alumno? ¿Sea cuál sea la edad? ¿Sea cuál sea el nuevo contenido? El poseer conocimientos previos parece más obvio en unos casos que en otros y parece lógico pensar, por ejemplo, que los alumnos que inician el sexto grado educación básica tienen conocimientos previos respecto al lenguaje oral y escrito básico, pero no es del todo evidente que tengan conocimientos en este ámbito en los momentos iniciales de la escolaridad. Puede ponerse en duda que los alumnos tengan conocimientos previos al iniciar sus aprendizajes en áreas como en Matemáticas o Historia y, en cambio, aceptarse más fácilmente que tienen algún tipo de conocimiento sobre el medio físico que les rodea antes de iniciar un aprendizaje sistemático y científico al respecto.

Análisis desde una perspectiva externa al alumno y en abstracto, determinar si existen o no conocimientos previos respecto a un nuevo contenido de aprendizaje es una cuestión difícil o, cuando menos, discutible, ya que dependerá de quién decida qué constituye el conocimiento previo en relación a dicho contenido. Pero, en cualquier caso, si nos situamos en la perspectiva del alumno, en la lógica de la concepción constructivista es posible afirmar que siempre pueden existir conocimientos previos respecto al nuevo contenido que vaya a aprenderse, ya que de otro modo no sería posible atribuir un significado inicial al nuevo conocimiento, no sería posible “leer” en una primera aproximación.

Si aceptamos esta lógica y se respetan algunas condiciones básicas (distancia más o menos óptima entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos, significatividad lógica y presentación adecuada del contenido por parte del profesor), convendremos entonces en que el problema que se nos plantea en el caso del aprendizaje escolar no es tanto si existen o no conocimientos previos como cuál es el estado de estos conocimientos. Ante un nuevo contenido de aprendizaje, los alumnos pueden presentar unos conocimientos previos más o menos elaborados, más o menos coherentes y, sobre todo, más o menos pertinentes, más o menos adecuados o inadecuados en relación a dicho contenido.

Plantear la cuestión en estos términos implica, entre otras cosas, dar alguna respuesta a la cuestión de las características y la organización del conocimiento que atribuimos a las personas en general y al alumno en particular, es decir, responder a cuestiones tales como en qué consisten los conocimientos previos, qué características tienen y qué tipo de organización les suponemos.

1.3.6 Esquemas de conocimiento

La concepción constructivista, recogiendo aportaciones de una serie de teorías psicológicas, concibe los conocimientos previos del alumno y en general del ser humano en términos de esquemas de conocimiento.

Un esquema de conocimiento se define como la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad (Coll, 1983).⁶

De esta definición se derivan una serie de consecuencias importantes en orden a entender las características que tienen los conocimientos previos de nuestros alumnos.

Esta definición implica que los alumnos poseen una cantidad variable de esquemas de conocimiento, es decir, no tienen un conocimiento global y general de la realidad, sino un conocimiento de aspectos de la realidad con los que han podido entrar en contacto a lo largo de su vida por diversos medios. Por tanto, en función del contexto en que se desarrollan y viven, de su experiencia directa y de las informaciones que van recibiendo, los alumnos pueden tener una cantidad mayor o menor de esquemas de conocimiento, es decir, pueden tener representaciones sobre un número variable de aspectos de la realidad.

¿Qué elementos incluyen estas representaciones, estas ideas sobre determinados aspectos de la realidad?

Los esquemas de conocimiento incluyen una amplia variedad de tipos de conocimiento sobre la realidad que van desde informaciones sobre hechos y sucesos, experiencias y anécdotas personales, actitudes, normas y valores, hasta conceptos, explicaciones, teorías y procedimientos relativos a dicha realidad. El esquema de conocimiento de cualquiera de nuestros alumnos, puede ser más o menos rico o completo, es decir, puede incluir un número mayor o menor de estos elementos, según la experiencia y las informaciones a que hayan tenido acceso.

⁶⁶Según Coll, el aprendizaje debe iniciar con la actividad del alumno; en este sentido, es necesario destacar que él es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, ya que éste surge de un proceso de construcción personal donde nadie puede sustituirlo.

¿De dónde provienen los esquemas de conocimiento con los que abordan los alumnos el aprendizaje de nuevos contenidos?

El origen de las representaciones que se integran en estos esquemas es, indudablemente, muy variado. En muchos casos se trata de informaciones y conocimientos adquiridos en el medio familiar o entornos relacionados, como puede ser el grupo de compañeros o amigos. Por último, el alumno puede haber construido una serie de conocimientos mediante su propia experiencia, especialmente en el caso de parcelas de la realidad a las que tiene fácil acceso.

Ahora bien, que el esquema de conocimiento del alumno X1 sobre los árboles sea más rico que la del alumno X2, no implica necesariamente que también sea más organizado y coherente. Los esquemas que poseen los alumnos no sólo se caracterizan por la cantidad de conocimientos que contienen, sino también por su nivel de organización interna, es decir, por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos conocimientos.

En este sentido, podría darse el caso de que el esquema del alumno X2 fuera más pobre en conocimientos, pero más organizado y coherente que el esquema del alumno X1. Dado que en un momento determinado los alumnos cuentan con un número más o menos amplio de esquemas de conocimiento, la cuestión de la organización y la coherencia se plantea también entre el conjunto de esquemas que manejan. Así pues, los esquemas de conocimiento de un alumno al iniciar el aprendizaje de un nuevo contenido tienen un cierto nivel de organización y coherencia interna y, a la vez, cierto grado de organización, relación y coherencia entre ellos.

Por último, los esquemas de conocimiento del alumno, considerados globalmente o respecto a alguno de los elementos que lo componen, pueden ser de distinta validez, es decir, más o menos adecuados a la realidad a la que se refieren.

Juzgar la validez de un determinado esquema de conocimiento no siempre es una cuestión fácil o inequívoca, sobre todo porque los parámetros que nos permiten llevar a cabo esta evaluación son distintos según los elementos del esquema de conocimiento que se trate de valorar. Mientras en algunos casos existe un referente claro en el conocimiento científico que tenemos sobre la parcela de la realidad representada en un esquema, por ejemplo, cuando consideramos válida la caracterización de los árboles como seres vivos en el esquema del alumno X1, en otros casos, especialmente en lo que respecta a los componentes actitudinales y normativos de los esquemas, los criterios de valoración no son de tipo científico, sino que nos remite a referentes de tipo social y cultural.

Conclusión en definitiva, se puede decir que el conjunto de aspectos mencionados, la concepción constructivista entiende que los alumnos se enfrentan al aprendizaje de un nuevo contenido poseyendo una serie de conocimientos previos, que se encuentran organizados y estructurados en diversos esquemas de conocimiento. A este respecto, los alumnos pueden presentar diferencias entre sí en cuanto al número de esquemas de conocimiento que poseen, es decir, en cuanto a la cantidad de aspectos de la realidad sobre los que han llegado a construir algún tipo de significado. Pero también pueden presentar diferencias respecto a la cantidad, organización y coherencia de los elementos que componen cada uno de sus esquemas, respecto a la validez y adecuación de estos esquemas a la realidad a la que hacen referencia y respecto a la organización y coherencia del conjunto de esquemas de conocimiento que configuran su visión del mundo que les rodea.

1.3.7 Los conocimientos previos en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

El interés de la concepción constructivista por las cuestiones relativas al estado inicial de los alumnos y en este caso por los esquemas en que se hallan organizados sus conocimientos, no es tanto un interés por estudiar y analizar estas cuestiones en sí mismas, sino en como repercuten e inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula.

A este respecto, una de las afirmaciones más contundentes acerca del papel del conocimiento previo del alumno en los procesos educativos es la sentencia el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Muy bien; averígüese lo que sabe el alumno, pero ¿todo lo que sabe?, ¿una parte?, ¿al empezar el proceso?, ¿durante el proceso?, ¿cómo lo hago?

Para empezar, parece sensato suponer que, al iniciar un determinado proceso educativo, no es necesario (ni probablemente posible) conocer todo lo que sabe el alumno. Si, por ejemplo, nos proponemos trabajar con nuestros alumnos el tema de los cambios en la vivienda a lo largo de nuestro siglo tendrá sentido que exploremos qué entienden ellos por vivienda, qué elementos internos y externos de la vivienda son capaces de diferenciar, qué imágenes o referencias tienen de las viviendas de sus antepasados, qué conocimiento tienen de los tipos de vivienda en la actualidad, qué experiencias y actitudes tienen respecto a su propia vivienda, etc.

Aunque los contenidos de aprendizaje son un criterio necesario para determinar cuáles son los conocimientos previos que es necesario explorar en los alumnos, no puede considerarse como un criterio suficiente.

Un segundo criterio que cabe considerar son los objetivos concretos que perseguimos en relación a dichos contenidos y al tipo de aprendizaje que pretendemos alcancen los alumn@s. La enseñanza de un mismo contenido de aprendizaje puede ser abordada con objetivos distintos por distintos profesores o por un mismo profesor en función de las circunstancias en las que lleva a cabo la enseñanza.

Comentario al tener en cuenta estos objetivos concretos se, en el primer caso, que es necesario explorar otros aspectos adicionales en relación a los conocimientos iniciales de nuestros alumn@s, su conocimiento respecto a los cambios habidos en el núcleo familiar o, en el segundo caso, decidir que determinados

conocimientos iniciales respecto al contenido son irrelevantes en relación a los objetivos que perseguimos como su conocimiento respecto a los elementos internos que configuran una vivienda.

Conclusión, al tener en cuenta los objetivos podemos seleccionar de manera más precisa en cada caso concreto, cuales son los conocimientos previos realmente pertinentes y necesarios para llevar a cabo un determinado proceso de enseñanza y aprendizaje.

La consideración simultánea y relacionada de ambos factores, el contenido y nuestros objetivos al respecto, debería llevarnos a plantear preguntas tales como: ¿qué pretendo que los alumn@s aprendan concretamente en relación a este contenido?, ¿cómo pretendo que lo aprendan?, ¿qué necesitan saber para poder contactar y atribuir un significado inicial a estos aspectos del contenido que pretendo que aprendan? ¿Qué cosas pueden saber ya que tengan alguna relación o que puedan llegarse a relacionar con estos aspectos del contenido?

Las respuestas a estas preguntas permiten al docente determinar los conocimientos que, desde nuestra perspectiva, son pertinentes y necesarios para que los alumnos puedan aprender el contenido que pretendemos enseñarles y constituyen, por tanto, los aspectos básicos que es necesario explorar y conocer en cuanto a lo que ya saben nuestros alumnos.

Y ¿qué pasa si no saben nada? Con relativa frecuencia los profesores nos quejamos de que nuestros alumn@s no tienen los conocimientos previos necesarios para poder ayudarles a aprender los nuevos contenidos. Por suerte, en la mayoría de los casos, estas afirmaciones son un tanto extremas. La construcción del conocimiento es un proceso progresivo, no es una cuestión de todo o nada, sino una cuestión de grado.

Aunque éstas son las situaciones más habituales, puede llegar a darse el caso en que los conocimientos que hemos determinado que son necesarios para el aprendizaje de los nuevos contenidos sean prácticamente inexistentes, es decir, que no hayan sido adquiridos a un mínimo nivel razonable por el alumno. En este caso, si tenemos en cuenta los principios básicos de la concepción constructivista, las consecuencias de iniciar un proceso de enseñanza de un nuevo contenido sin que los alumnos tengan los conocimientos previos necesarios para poder contactar con dicho contenido son fácilmente previsible.

En primer lugar, y en el supuesto de que los alumn@s tengan tendencia a enfocar su aprendizaje de manera superficial, la consecuencia más probable es que lleven a cabo un aprendizaje fundamentalmente memorístico, poco significativo.

En segundo lugar, y en el supuesto de que los alumn@s tengan intención de enfocar su aprendizaje de manera más profunda, es decir, relacionando el nuevo contenido con lo que ya saben, podemos prever que echarán mano de sus esquemas e intentarán atribuir un sentido inicial al nuevo contenido partiendo de conocimientos que suponen o intuyen relacionados.

En el caso de que los conocimientos previos sean total o prácticamente inexistentes, es preciso suplirlos antes de abordar la enseñanza de los nuevos contenidos, o bien adaptar y redefinir los objetivos y planificación previos en relación a dichos contenidos (profundidad, aspectos que tratar, etc.).

En el caso de que los conocimientos previos de los alumnos sean excesivamente desorganizados o erróneos, y en la medida en que valoremos que estas características pueden dificultar en manera notable los procesos de enseñanza y aprendizaje de los nuevos contenidos, es conveniente solucionar estos problemas mediante actividades específicas que vayan encaminadas a resolver estas cuestiones antes de iniciar el aprendizaje de los nuevos contenidos.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que, aunque los alumnos tengan unos conocimientos previos suficientes para abordar el nuevo contenido, el hecho de que posean estos conocimientos no asegura que los tengan presentes en todo momento a lo largo de su proceso de aprendizaje. En este sentido, tan importante es que los alumnos tengan unos conocimientos previos pertinentes como que los utilicen en el momento adecuado para establecer relaciones con el nuevo contenido.

Síntesis, la actualización y la disponibilidad de los conocimientos previos que poseen los alumnos es una condición necesaria para que puedan llevar a cabo un aprendizaje lo más significativo posible, pero esta condición no podemos darla por supuesta aun sabiendo que los alumnos poseen estos conocimientos.

Que los alumnos pongan en juego los conocimientos previos necesarios en el momento adecuado puede depender de numerosos factores. A veces, el hecho de que los alumnos no actualicen sus conocimientos previos puede ser debido a la falta de sentido que atribuyen a la actividad o a una escasa motivación para establecer relaciones entre los conocimientos, optando entonces por un enfoque superficial y una memorización mecánica del nuevo contenido.

Otras veces, la organización general de la enseñanza de los alumnos o la planificación concreta de la secuencia didáctica en la que se aborda el aprendizaje de los nuevos contenidos pueden llegar a ser un impedimento para que los alumnos se den cuenta de que es necesario movilizar sus conocimientos previos.

En este sentido, la falta de relación entre las áreas, una secuenciación incorrecta entre ciclos o niveles o una excesiva fragmentación de las actividades, especialmente en las etapas superiores de la escolarización, pueden hacer que la tarea de detectar qué conocimientos previos son importantes para entrar en contacto con los nuevos contenidos sea difícil o sumamente costosa para los alumnos.

Ante estas situaciones en las que observamos que los alumnos no actualizan sus conocimientos previos, nuestra ayuda es absolutamente necesaria. ¿Cómo? En primer lugar, teniendo presentes a lo largo del proceso de enseñanza los conocimientos previos de los alumnos que hemos considerado necesarios para atribuir sentido y significado al nuevo contenido. Con ellos en mente, puede ser útil ir haciendo alusión de manera más o menos directa a dichos conocimientos en el momento en que entendemos que deberían ser actualizados por los alumnos, así como explicitar las relaciones que pueden establecerse entre el conocimiento previo y el nuevo contenido.

Hablando de los conocimientos previos nos hemos introducido de lleno en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje de los nuevos contenidos. ¿Dónde acaban los conocimientos previos? Los conocimientos son “previos” ¿a qué? La respuesta a esta pregunta no es sencilla. Pero situándonos en el punto de vista del que enseña, podemos hablar de conocimientos previos a distintos niveles, en la medida en que las unidades organizativas de los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden ser de diferente magnitud.

A este respecto, podemos considerar que en cada uno de estos niveles tiene sentido hablar de conocimientos previos de los alumnos, conocimientos que, aunque lógicamente relacionados, pueden ser diferentes en función del grado de generalidad o especificidad con que se contemplan los nuevos contenidos en cada una de estas unidades organizativas. Los conocimientos previos que puede tener interés conocer en relación a los nuevos contenidos generales de un curso son habitualmente distintos de los conocimientos previos que conviene explorar al iniciar una unidad didáctica concreta o una lección específica de esta unidad.

1. 4. Ruralidad

1.4.1 La ruralidad y la educación

Es evidente que la ruralidad enfrenta dificultades y problemas diversos, particularmente graves en educación. Esta se ve permanentemente cuestionada no

solo por la comunidad y padres de familia, sino que también por los alumnos quienes son los directos receptores de la acción de ella.

Toda institución y por cierto las educacionales, sólo tienen razón de existir en tanto cuanto respondan a las necesidades y requerimientos del medio en el cual se encuentran insertas, en primer lugar, y de la sociedad en general, en segundo término.

Las múltiples investigaciones realizadas en el ámbito diagnóstico, como evaluativo han demostrado con creces la poca o nula pertinencia de la educación impartida en el ámbito rural. Por otro lado, se encontramos con una problemática adicional como es la calidad de la educación; pertinencia y calidad de la educación son elementos interdependientes que originan el desarrollo.

Respecto a pertinencia y calidad, debe ser analizada desde una perspectiva multidimensional a partir de la cual surgen las siguientes interrogantes: ¿El sólo mejoramiento de la educación en los ámbitos de pertinencia y calidad a nivel básico o medio resolverá el problema de los sectores rurales?; ¿La Escuela Rural debe preocuparse y centrar su esfuerzo y creatividad sólo en la población que corresponde a su nivel?, ¿Cuál es el rol social que está llamada a cumplir la escuela rural?, ¿El mejoramiento de la educación rural es sólo una responsabilidad de quienes laboran en esos niveles y sectores?, ¿Qué rol deben cumplir las instituciones formadoras de profesores? ¿Tienen claridad respecto al tipo y características que deben poseer los profesores que trabajarán en las zonas rurales?, ¿Se prepara profesores con las competencias requeridas para provocar el Desarrollo Rural Integral?

Estas y muchas más interrogantes pueden aflorar, a las cuales unos y otros han intentado, con mayor o menor relevancia, encontrar una respuesta.

1.4.2 El mundo rural

Existe el cuarto mundo - el mundo rural - este mundo fundamentalmente compuesto por pequeños campesinos, muchos de los cuales poseen una extensión

de tierra que sólo les permite una actividad agraria de subsistencia y que en una perspectiva generacional padres - hijos y por la acción tan propia de la realidad rural a nivel de pequeños campesinos como es la subdivisión de la tierra muchos se ven en la obligación irrenunciable de tener que abandonar la tierra para ir a engrosar la gran masa de población marginal suburbana, generando con ello todos los problemas económicos y sociales resultantes.

Durante algunas décadas y fundamentalmente en la última, los diversos gobiernos apoyados por organizaciones internacionales, han creado y aplicado diversos programas y estrategias para provocar el desarrollo rural produciendo, cada uno de ellos, impactos de las más diversas magnitudes. En algunos casos los recursos provenientes se gastan en un porcentaje significativo, en aspectos administrativos y gerenciales disminuyendo con ello el aporte real a los campesinos y por otro lado, estos programas han centrado su acción desde una perspectiva unidimensional o unisectorial resaltando en ello el área agrícola o agropecuaria.

Si a lo anterior le sumamos el hecho que la población objeto se ha caracterizado por ser adultos o adultos mayores y en muchos casos, por no decir la mayoría, esta orientado a aquellos propietarios agrícolas de niveles medios con una capacidad determinada de endeudamiento, estaremos aceptando que la población rural de menores ingresos, no ha sido atendida y si ha ello le agregamos el hecho indesmentible que los alumnos de nuestras escuelas rurales son hijos de este grupo de campesinos, y por lo tanto no poseen los recursos necesarios ni adecuados que les permita solventar los gastos de uno o más hijos para que estudien en un sector alejado de su comunidad o porque requieren de este hijo, su fuerza de trabajo para realizar las labores agrícolas, debemos concordar que los esfuerzos, hasta hoy realizados, no apuntan a la superación de sus problemas.

La marginalidad rural es una tarea que se debe enfrentar en el corto plazo. El superarla es a través de una estrategia sistémica en el cual todos los sectores estén comprometidos.

1.4.3 La escuela rural

La escuela rural, al menos en nuestro país, ha perdido el rol protagónico porque por años realizó el desarrollo de las comunidades en las cuales está inserta. Pero en la actualidad se evidencia un distanciamiento entre escuela y comunidad, entendida ésta última, como la totalidad de las personas que viven en el sector y no sólo los padres de familia.

El rol de la escuela rural es convertirse en un centro de divulgación de nuevas y apropiadas tecnologías, especialmente dirigidas hacia aquellos niñ@s que, por diferentes razones, no siguen estudiando.

Uno de los desafíos de la escuela rural es el enfrentarse no sólo a su subsistencia sino que, conjuntamente con ello, a la subsistencia de la familia rural. Para ello se requerirá de una serie de competencias las cuales abarcarán cuestiones relacionadas con la salud, la productividad y, por sobre todo, crear la conciencia y actitud para que la población sea la gestora de su propio desarrollo.

Si es complejo educar en la ciudad, lo es más aún educar en el campo y mucho más para el campo. Los costos son más elevados en el medio rural, donde la dispersión complica la tarea educativa y establece límites incluso en el tamaño de los establecimientos. Las escuelas básicas tienen escasa matrícula y las escuelas unidocentes con un sólo profesor atienden simultáneamente, a alumn@s de entre segundo y séptimo de básico, con gran esfuerzo y desgaste personal.

Un criterio elemental de equidad debiera dar cuenta de la vulnerabilidad social garantizando mayores recursos y, por lo mismo, una mejor atención a niñ@s y jóvenes que sufren de serias carencias, tanto de conocimientos como en otros planos (afectivos, psicológicos). El principio de subsidiaridad en este caso tiene plena validez.

Si bien no todo es deficiencia en el terreno de la educación, de no mejorar la educación en y para el campo, sus falencias podrían conducir a un mayor desarraigo de las comunidades rurales. El costo humano, ambiental, económico,

que se debería pagar, sería enorme. Una sociedad que quiere sostener su vida rural tiene que pagar para que ello suceda. Así lo demuestran todos los países avanzados.

1.1.4. Escuela unidocente y multigrado

La escuela unidocente y multigrado se caracteriza por poseer un sólo docente, que debe enseñar todas las asignaturas y atender a estudiantes de todos los grados de la educación general básica, organizados por grupos e interactuando por turnos.

Las escuelas unidocentes o multigrado, entonces, son aquellas en las que el docente se constituye en el orientador exclusivo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, impartiendo lecciones y atendiendo, simultáneamente, diversos grados escolares, con niños y niñas de diferentes edades y niveles. Además, este docente realiza las labores administrativas y de gestión correspondientes a la escuela, funciones relativas a un puesto de dirección escolar.

Conclusión En otro orden de cosas, es que se entienden a los procesos pedagógicos como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. (Sarramono, Jaime, Vásquez, Gonzalo, 1998, Pág. 6).

Reflexión Por lo tanto, al sobre el proceso pedagógico no es posible eludir el análisis de los agentes, contextos y procesos que condicionan la calidad de las prácticas pedagógicas. La calidad de éstas no depende única ni principalmente de recursos técnico-pedagógicos (material didáctico, número de estudiantes por profesor, disponibilidad de textos) ni exclusivamente de las interacciones que ocurren en el espacio cerrado del aula.

La calidad de la enseñanza y el aprendizaje está también asociada al contexto socioeconómico, las tradiciones e ideología de las y los participantes en el acto educativo y las políticas públicas que regulan el sistema.

Por ello, cabe afirmar que, la calidad de los procesos pedagógicos puede lograrse o frustrarse en sus agentes, en los contextos o en los procesos concretos de distinto signo que marcan a nuestras sociedades. Es indudable que no sólo los gobiernos y autoridades educativas, sino que los equipos docentes, las y los formadores de maestros, las y los líderes de opinión en educación, las asociaciones de padres de familia, las familias, las y los especialistas, los organismos internacionales y, ante todo, las y los estudiantes, todos ellos y ellas son parte actuante, de manera consciente o inconsciente, velada o abierta, activa o pasiva de este resultado social que en sí mismo constituye el proceso pedagógico.

Si bien es cierto que para la escuela unidocente y multigrado no se reconoce un modelo pedagógico particular, la práctica misma obliga al docente a tomar decisiones que pueden finalmente forjar los elementos del modelo de la escuela unidocente y multigrado. La configuración y organización del aula, la forma en cómo el o la docente deben estructurar el tiempo y las tareas, las calidades y capacidades que deben desarrollar los estudiantes que están implicados en una aula multigrado, entre otros muchos aspectos, configuran un modelo pedagógico, que si bien no está oficialmente reconocido como tal, opera en el quehacer cotidiano pedagógico.

Un primer acercamiento básico indica que lo rural es lo opuesto a lo urbano. Está claro que tal afirmación no nos saca del sentido común ni aclara los contenidos concretos de dicha oposición, sin embargo, es una oposición que conlleva una serie de apreciaciones y referencias conceptuales que no se pueden dejar de lado. Las categorías de rural y urbano han sido objeto de estudio, principalmente, de la sociología, al menos en cuanto a su precisión teórica, ya que se han identificado

una serie de relaciones sociales, económicas, culturales e históricas que se consideran propias de cada uno de estos contextos.

La delimitación conceptual de lo rural y lo urbano es la existencia de nueve variables a partir de las cuales se puede determinar la urbanidad o ruralidad de un espacio social específico. Estas son:

- Empleo: en las zonas rurales la población se ocupa en actividades agrícolas; mientras que en las zonas urbanas existe mucha mayor diversidad ocupacional con un importante predominio de las actividades de servicios e industriales. De este predominio de las labores agrícolas se deslinda toda una serie de diferencias conexas.
- Medio ambiente: las actividades económicas y la cotidianidad de las personas en las zonas rurales se encuentran determinadas y expuestas en mucho mayor medida a las condiciones del medio ambiente natural.
- De hecho, muchas de estas actividades se desarrollan en estrecha relación con las condiciones medioambientales esperadas y conocidas. En las ciudades, el ambiente artificial “de piedra y fierro”⁵ marcan una separación con el medio natural.
- Tamaño de las comunidades: el uso particular del suelo y la necesidad del trabajador rural de permanecer cerca de la tierra que cultiva, entre otras, articulan una relación inversa entre el porcentaje de población dedicada a la agricultura y el tamaño de las comunidades.
- Densidad poblacional: relacionado con lo anterior, las comunidades rurales se caracterizan por tener una menor densidad poblacional que las zonas urbanas.
- Homogeneidad de la población: se atribuye a las comunidades rurales una importante homogeneidad de la población en lo referente a sus características psicosociales (lenguaje, creencias, tradiciones, opiniones, etc.) Esto se debe a que las comunidades rurales son pobladas

mayoritariamente “por su propia gente”. En las ciudades, en cambio, se registran los más variados orígenes entre su población.

- Menor estratificación y diferenciación social: las ciudades representan por definición espacios de alta complejidad social en lo relativo a la estratificación y diferenciación social. De las comunidades rurales, en cambio, se dice que “expulsan” (mediante la emigración) a los individuos y familias que se ubican en los extremos sociales: extrema riqueza y extrema pobreza. De esta manera se mantendría la reconocida homogeneidad social, asociada claro está, a la homogeneidad en las ocupaciones.
- Movilidad social: cambiar frecuentemente de empleo, de domicilio o de “posición socioeconómica”, no es cosa común en las comunidades rurales. Éstas, más bien, se caracterizan por la permanencia de sus pobladores en las mismas comunidades y en las mismas ocupaciones por largos períodos, incluso por varias generaciones.
- Flujo migratorio: desde esta perspectiva, la dirección de las migraciones es de las comunidades rurales hacia las ciudades, y de las ocupaciones agrícolas hacia las ocupaciones urbanas; es decir, un flujo unidireccional rural-urbano. Sólo las catástrofes o crisis profundas se visualizan como posibles razones de un flujo migratorio en dirección contraria.
- Sistemas de integración social: la baja densidad poblacional y la homogeneidad social, principalmente, hacen que el “área de contacto social” de los pobladores rurales sea sumamente estrecha. Mientras en las ciudades siempre existe la posibilidad de “conocer a muy distintas personas”, en las comunidades rurales las relaciones de los agricultores son básicamente entre sí y con sus familias.

Comentario El conceptualizar la educación rural implica mucho más que el recuento de las prácticas educativas -para la aplicación del currículo- que se desarrollan en las instituciones de educación ubicadas en las zonas rurales. De hecho, implica la construcción permanente de una pedagogía rural desde y en el contexto educativo rural.

Experiencias de la investigación

La experiencia de trabajar con un grupo de niñ@s en una escuela rural no para todos es satisfactorio, siempre se piensa que es muy difícil, sobre todo si la institución a la que hacemos referencia es unidocente, en la que se van a encontrar diferentes problemática como pobreza, entorno, familiar, salud, alimentación y sumado a esto la no participación de los padres en el proceso educativo; y no se está lejos de la realidad pero también podemos comentar que no siempre es el mismo dilema en todos los sectores y puedo decir que a pesar de las diferentes carencias encontré padres dispuestos a involucrarse en la educación de sus hijos y eso era un punto a favor, cosa que no podían decir muchos de mis compañer@s maestr@s; pero había que rescatar algo en ellos y esto era su confianza en el trabajo realizado por el educador por la deferentes experiencia que ya habían tenido

Con l@s niñ@s el proceso ha sido lento ya que se debía cambiar un esquema memorístico bastante profundo, esto ha sido una lucha constante de repetirles que lo importante es lo que ellos pueden entender, comentar y descubrir del conocimiento en estudio.

Basada en esta problemática y para mejorar la calidad educativa en la escuela Fiscal Mixta Unidocente # 26 “Juan Evangelista Barrera López” del recinto San Alfonso Cantón Naranjito se puso en práctica con eficacia la propuesta metodológica, en la que los conocimientos previos toman una mayor relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo de esta manera facilitar el trabajo y cambiar el porcentaje de lo que era antes y lo que es ahora el aprendizaje

significativo. Esto se lo puede evidenciar en el trabajo diario ya que se pudo obtener una participación activa con sus experiencias; logrando de esta manera concatenarla al nuevo conocimiento, el mismo que sigue mejorando en aquellos que aún les cuesta involucrarse por miedo a equivocarse o por timidez.

Una afirmación importante de lo que se ha logrado, son los criterios expresados por l@s niñ@s de 4^o, 5^o, 7^o Año de Educación Básica, con frases como: es más fácil, puedo decir lo que yo quiero y pienso, no tengo que llenar mi cuaderno con muchas palabras, puedo estudiar y recordar más cosas. Esto es debido a la utilización de los organizadores gráficos que les facilita el trabajo y que vuelve a una clase lúdica e interiorizada.

“trabajar de este manera me ha ayudado a cambiar mi forma de aprender y ya entiendo mejor la clase, antes no me gustaba preguntar ni decir nada, tenía miedo a decir cosas que no eran y le pedía a mis compañer@s que preguntaran por mí, pero ahora me siento bien porque puedo comentar, analizar y descubrir yo misma las respuestas la señorita me dice que he mejorado muchísimo y que he aprendido a trabajar con los organizadores gráficos y me gustan porque ahora se me hacen fáciles y ya no me equivoco mucho y por eso me siento contenta.”
Andreina Balladares Naranjo alumnas de 7^o Año de Educación Básica.

“Yo estoy contento, mi niña trabaja con muchos dibujos y los llena de palabras, ella dice que así es facilito trabajar y estudiar y que sólo tiene que leer para llenar los gráficos; que a veces le salen un poco mal, pero que después los corrige con los demás niños y la profesora” Sr. Neptalí Llerena presidente del Comité de Padres de Familia.

“Cuando yo me enteré de esta investigación me alegró porque iba a servir para mejorar la calidad educativa sin importar que la institución fuera pequeña ya que estos niños también se merecen tener una buena educación; y es verdad que no se toman en cuenta mucho los conocimientos previo y al leer la propuesta reconozco que son muy importantes, por eso estuve pendiente de preguntar y en una de las visitas hechas a la institución aproveché para preguntar a los niños y así

pude ver el trabajo realizado en ese momento, y el comentario positivo de la maestra de computación que los compara con otras instituciones en las que labora, esto quiere decir que sí hay cambios en el trabajo y ojalá todas la escuela pongan en práctica diferentes proyectos.” Lcda. Jacinta Lozano, directora de la Red Rural San Francisco del Cantón Naranjito

Esto no quiere decir que allí termina este trabajo, al contrario, este debe seguir mejorando y buscando otras metodologías que al implementarlas a la ya existente den mayores resultados para beneficio de l@s niñ@s y para la educación en general y cambiar los resultados negativos de las Pruebas Ser.

La participación de los padres en este proceso es considerable, se ha logrado que se involucren en el trabajo en casa y que se despierte el interés de aprender ellos acercándose a la institución y pedir una breve explicación de cómo pueden y como deben enseñarles a sus hij@s en el hogar fortaleciendo de esta manera el aprendizaje y el trabajo en el equipo educativo (maestr@s, estudiantes y padres de familia)

En cuanto al trabajo de tesis implica adentrarse en una cultura con pautas y valores nuevos que exige cambios y en el que se aprende y se `precisa asumir un nuevo posicionamiento de consumidor a productor del conocimiento, y de autor a lector. Pero lo más interesante e importantes es su aplicación y los resultados obtenidos.

El gran aprendizaje al investigar una tesis es desarrollar las capacidades para trabajar con esfuerzo sin ver los resultados por mucho tiempo y sobreponerse a intentos que llevan a mejorar el trabajo investigativo, recibiendo la orientación y apoyo de quien está a cargo como es el tutor de tesis de manera que las dificultades se vuelven fortaleza.

Realizar una investigación requiere de una buena investigación y una producción escrita original, es la parte más ardua del trabajo y no por eso deja de ser satisfactorio ya que va dirigido a un grupo de estudiantes que se merecen mejorar su calidad educativa y merecen la atención de quienes estamos a cargo de ella.

1. 2 MARCO INSTITUCIONAL

La Escuela Fiscal Mixta N° 26 Juan Evangelista Barrera López fue creada el 12 de junio de 1985, como respuesta a las necesidades de la población del Recinto San Alfonso vía Naranjito - Bucay, siendo su acceso un camino de segundo orden.

El terreno fue donado por un morador de la Comunidad, por lo que decidieron que la escuela lleve su nombre. La primera aula la fue en una construcción rústica de caña y posteriormente se construyó de concreto. Este terreno tiene una extensión de 1000 m² y de construcción 48 m². y un área de 20m² que podría adecuarse para vivienda del maestro.

La falta de infraestructura hace que no estén adecuadas en el terreno áreas para juego y deporte de los niños y el pequeño hurto que existía fue votado por trabajadores municipales que estaban adecuando el área externa. Hay un pequeño jardín.

La escuela esta ubicada en el Recinto San Alfonso, La Escuela es parte de la Unidad Territorial N° 15 y se labora en jornada matutina. El tipo de régimen escolar es regular y el sostenimiento es por el Estado Ecuatoriano.

Cuenta con 15 alumnos de los cuales 7 son varones y 8 mujeres.

La visión es:

“Formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo local y hacer que la zona rural vuelva a tener la importancia dentro del contexto del país, con ciudadanos capaces de enfrentar el desarrollo agropecuario de la zona, con principios en la conservación del medio ambiente y evitar que se produzca la migración interna.”

La misión es:

“Cumplir con los requerimientos de la población infantil del Recinto San Alfonso y ser una escuela de 10 grados con profesores calificados, con equipamiento completo y áreas de juego y recreación para formar a los futuros ciudadanos.”

1.3 MARCO CONCEPTUAL

En la revisión bibliográfica se encuentran pocos estudios sobre el tema, entre los cuales se encuentra el “Estudio Cualitativo sobre Centros Educativos con Resultados Destacables en las Pruebas Nacionales” (FACSO. Sede Rep. Dominicana, 2004), cuyo Resumen Ejecutivo dice:

“Estudio cualitativo se propone dar cuenta de los factores internos de dos centros educativos que pudieran estar relacionados con resultados destacables en las Pruebas Nacionales, estos centros educativos rurales del nivel básico tienen similares características socioeconómicas y culturales.

Hallazgos: A continuación se presentan los hallazgos del estudio en ambas escuelas, la Escuela A con resultados destacables negativos y la Escuela B con resultados destacables positivos. Se identifican los hallazgos comunes y los específicos a cada una de éstas.

- El proceso de fundación de las escuelas del estudio respondió a la necesidad de las comunidades de ofrecer este servicio a sus pobladores y pobladoras.
- Familia y escuela reconocen la importancia de continuar fortaleciendo los vínculos y el apoyo en los casos estudiados. Las expectativas de los y las docentes y de las direcciones de las escuelas son que las familias puedan vincularse más activamente en la educación de sus hijos e hijas. Mientras que los padres y las madres están satisfechos con su integración a las escuelas, el personal docente y las direcciones de las escuelas demandan un mayor acercamiento e involucramiento de los padres y las madres en éstas, pero reconocen su responsabilidad en este proceso.

- El liderazgo de la Escuela A es un liderazgo más familiar y compartido entre el equipo docente. El liderazgo de la dirección de la Escuela B es un liderazgo comunitario aplicado a la gestión escolar y específicamente a la gestión de los recursos para mejorar el servicio educativo.

- Los actores escolares de ambas escuelas comparten la visión de ésta como el camino hacia la profesionalización de los y las estudiantes para mejorar su calidad de vida y poder apoyar a la familia y a la comunidad. Además, están satisfechos con el servicio que les ofrece la escuela. Se identifica una notable ausencia de la participación de estudiantes, padres y madres en estos aspectos de la gestión escolar.

- Los y las estudiantes de ambas escuelas tienen altas expectativas de continuar sus estudios y lograr niveles técnicos y profesionales. Estas expectativas coinciden con la de padres, madres y docentes. Al mismo tiempo, los grupos de estudiantes están en situación de sobre-edad significativa y tienen una preocupación por la deserción escolar. 6. Las propuestas educativas desarrolladas en el espacio escolar no favorecen que éstos asuman un rol activo en la construcción de sus aprendizajes. Se constatan limitaciones de coherencia interna entre los diferentes componentes de la planificación: propósitos generales y específicos, contenidos, estrategias, actividades, evaluación y recursos; así como dificultades para la clasificación de contenidos en conceptuales, procedimentales y actitudinales, se evidencia la priorización de los contenidos conceptuales. Los libros de texto son utilizados como guías fundamentales del desarrollo curricular,

- Los actores escolares de los casos analizados valoran la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, realizan esfuerzos por integrarlos a las escuelas y apoyar su desarrollo educativo a pesar de las

limitaciones de infraestructura y de formación especializada de los equipos docentes.

- En ambas escuelas existen recursos limitados relacionados con material didáctico, libros de texto y mobiliario en el aula, y se observa la inexistencia de material gastable y recursos del medio.
- Se destaca como resultado del estudio que en ambas escuelas, el aula es el lugar privilegiado para el desarrollo curricular, mostrándose que la potencialidad de los otros espacios de la escuela y de la comunidad no son aprovechados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Vigil Angulo, Lionel de la Pontificia Universidad Católica del Perú, (2004) en el trabajo “Didáctica y modelos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales”, concluye que la enseñanza de las ciencias naturales en el nivel secundario en el contexto de los actuales cambios que se producen en la sociedad, requiere de una reflexión epistemológica como punto de partida que sustente las bases para la elaboración de los contenidos de cualquier currículo y los recursos didácticos que este requiere. Actualmente se acepta que tanto la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia, así como cualquier forma de producción de conocimientos es el resultado de un proceso de construcción social que sin desconocer la importancia de las contribuciones individuales se crea y recrea fundamentalmente a través de múltiples interacciones en contextos sociales.

Bajo este enfoque, nos distanciamos de los impulsores del modelo didáctico por descubrimiento, quienes plantean que el desarrollo del conocimiento científico y la enseñanza en las aulas constituyen eventos simétricamente comparables. La construcción del conocimiento científico por los expertos y el aprendizaje de la ciencia por los novatos, no sólo se dan en contextos sociales diferentes que ya es suficiente para una clara separación, sino que sobre todo, realizan diferentes actividades y cumplen diferentes funciones y objetivos.

- Familia y escuela reconocen la importancia de continuar fortaleciendo los vínculos y el apoyo en los casos estudiados.
- Las expectativas de los y las docentes y de las direcciones de las escuelas son que las familias puedan vincularse más activamente en la educación de sus hijos e hijas. Mientras que los padres y las madres están satisfechos con su integración a las escuelas, el personal docente y las direcciones de las escuelas demandan un mayor acercamiento e involucramiento de los padres y las madres en éstas, pero reconocen su responsabilidad en estos procesos.
- El liderazgo de la Escuela A es un liderazgo más familiar y compartido entre el equipo docente. El liderazgo de la dirección de la Escuela B es un liderazgo comunitario aplicado a la gestión escolar y específicamente a la gestión de los recursos para mejorar el servicio educativo.
- Los actores escolares de ambas escuelas, están satisfechos con el servicio que les ofrece la escuela. Se identifica una notable ausencia de la participación de estudiantes, padres y madres en estos aspectos de la gestión escolar.
- Los y las estudiantes de ambas escuelas tienen altas expectativas de continuar sus estudios y lograr niveles técnicos y profesionales.. Los libros de texto son utilizados como guías fundamentales del desarrollo curricular,
- Los actores escolares de los casos analizados valoran la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, realizan esfuerzos por integrarlos a las escuelas y apoyar su desarrollo educativo a pesar de las limitaciones de infraestructura y de formación especializada de los equipos docentes.

- En ambas escuelas existen recursos limitados relacionados con material didáctico, libros de texto y mobiliario en el aula, y se observa la inexistencia de material gastable y recursos del medio.
- Se destaca como resultado del estudio que en ambas escuelas, el aula es el lugar privilegiado para el desarrollo curricular, mostrándose que la potencialidad de los otros espacios de la escuela y de la comunidad no son aprovechados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El marco conceptual orienta al investigador en la descripción de la realidad observada y su análisis. En la medida en que los contenidos del marco teórico se correspondan con la descripción de la realidad, será más fácil establecer las relaciones entre esos dos elementos, lo cual constituye la base del análisis.

- Actitud: Contenido del currículo referido a la tendencia o disposición adquirida y relativamente duradera a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación.
- Valor: Fundamento esencial de las creencias y las conductas con relación al cual los sujetos se sienten comprometidos. Es más estable que la actitud.
- Norma: Guía de la actuación que constituye un vínculo para los miembros de un determinado grupo.
- Los valores se concretan en normas de actuación que la persona cumple de acuerdo con ellos. A su vez, estas normas contribuirán a crear unas tendencias a actuar de determinada forma, o actitudes consecuentes con tales valores.
- Adaptación curricular: Conjunto de acciones dirigidas a adecuar el currículo a las necesidades de un alumno o grupo determinado. Ello es posible gracias al establecimiento de un currículo abierto y flexible en

nuestro estado y a la importancia que en este currículo se concede a principios educativos como partir del nivel de desarrollo del alumno, favorecer la construcción de aprendizajes significativos y conferir una dimensión personalizada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- En virtud de las necesidades detectadas, las adaptaciones pueden asumir medidas de muy diferente carácter, dependiendo del tipo y grado de dificultad de los alumnos. Ello requiere distinguir entre diversos tipos de adaptaciones curriculares: no significativas, significativas y de acceso al currículo.
- Las adaptaciones no significativas se concretan en aquellos cambios que el profesorado introduce de manera habitual en el proceso de enseñanza. Pretenden dar respuesta a la existencia de diferencias individuales o dificultades de aprendizaje transitorias en el alumnado: previsión de actividades de apoyo y desarrollo, selección de estímulos diferenciadores, variedad en los materiales, etc.
- Las adaptaciones significativas suponen una adecuación en elementos curriculares que se consideran mínimos o nucleares (contenidos y objetivos) en las áreas, materias o módulos. Las adaptaciones significativas en los elementos básicos del currículo pueden serlo por inclusión (caso de los alumnos sobre dotados), modificación significativa, temporalización fuera de ciclo y, en casos extremos, eliminación.
- Las adaptaciones de acceso al currículo conllevan la modificación o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación para facilitar que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o adaptado. Esta modalidad de adaptación puede afectar, a su vez, a distintos tipos de variables: físicas (supresión de barreras arquitectónicas, cambios en las condiciones de iluminación,

sonido, etc.), materiales (p.e. ordenador adaptado y otros equipamientos específicos) y comunicativas (sistemas de comunicación complementarios, aumentativos o alternativos...).

- Aprender a aprender: Principio de intervención educativa. Implica emprender una serie de medidas orientadas a que el alumno desarrolle habilidades y estrategias que faciliten futuros aprendizajes de una manera autónoma. Se materializa, entre otras acciones y elementos en orientar la educación al desarrollo de capacidades relacionadas con el interés por buscar información y tratarla de manera personal. Conlleva prestar una consideración especial a los contenidos procedimentales (búsqueda de información, análisis y síntesis de la misma, etc.)

- Aprendizaje mecánico: Aquel que aparece caracterizado por notas como: incorporación arbitraria de los nuevos conocimientos, falta de integración de los mismos en la estructura cognitiva del sujeto que aprende, adquisición memorística sin significado (opuesto a memorización comprensiva) que dificulta su aplicación a diferentes situaciones y contextos.

- Aprendizaje por descubrimiento: Aquel en el que el alumno construye sus conocimientos asumiendo una actitud protagonista, sin la ayuda permanente del docente que puede, no obstante, guiar el proceso y facilitar medios. Esta forma de entender el aprendizaje requiere un método de búsqueda activa por parte del que aprende, que puede apoyarse en estrategias relacionadas con el método inductivo o con el hipotético-deductivo.

- Aprendizaje significativo: Tipo de aprendizaje caracterizado por suponer la incorporación efectiva a la estructura mental del alumno de los nuevos contenidos, que así pasan a formar parte de su memoria comprensiva. El

aprendizaje significativo opera mediante el establecimiento de relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos del alumno y el nuevo material. Este proceso exige: que el contenido sea potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, y que el alumno esté motivado. Asegurar que los aprendizajes escolares respondan efectivamente a estas características, se considera en la actualidad principio de intervención educativa.

- Área curricular: Forma de organización curricular de un campo de conocimientos caracterizada por la generalidad, a partir de la reunión de un conjunto de disciplinas más específicas. Este concepto se utiliza, en los programas establecidos para la Educación Infantil, Básica y Secundaria.

- Autoevaluación: Tipo de evaluación caracterizada conforme al agente que la lleva a efecto. En ella, un mismo sujeto asume el papel de evaluador y evaluado (el profesor evalúa su actuación docente, el alumno evalúa su propia actividad de aprendizaje, etc.) Es muy importante que, de manera gradual, se estimule al alumno para que vaya formulando opiniones sobre su propio trabajo, puesto que constituye una variable clave en la autorregulación del aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes y por tanto, en el desarrollo de las capacidades de aprender a aprender, aprender a ser persona y aprender a convivir.

- Ayuda pedagógica: situación en la cual el sujeto que aprende recibe orientación y apoyo (emocional o intelectual) de otros (docente o compañeros) para progresar tanto en el desarrollo intelectual como socio-afectivo y motriz.

- Capacidad: poder que un sujeto tiene en un momento determinado para llevar a cabo acciones en sentido amplio (hacer, conocer, sentir...). Los objetivos educativos presentes en el Diseño Curricular Prescriptivo se

formulan en términos de capacidades, puesto que se considera que la educación debe orientarse más que a la adquisición de comportamientos específicos por parte de los alumnos, hacia el desarrollo de competencias globales, que pueden manifestarse mediante comportamientos diversos que tienen en su base una misma capacidad básica. Las capacidades pueden ser de distinto tipo, y una educación integral deberá por tanto trabajar en el desarrollo de capacidades cognitivas o intelectuales, psicomotrices, de equilibrio personal o afectivas, de interrelación y de inserción social.

- Ciclo educativo: Forma peculiar de organización en las etapas de la Educación Infantil, Básica y Bachillerato. Implica una unidad en el desarrollo del currículo en los centros a efectos de programación, evaluación. Encuentra su fundamentación en la Psicología Evolutiva y pretende dar una respuesta más flexible a los progresos en capacidades y conocimientos del alumno que la ordenación clásica en cursos.
- Co-evaluación: tipo de evaluación caracterizada según los agentes que la llevan a efecto. Implica una situación evaluadora en la cual unos sujetos o grupos intercambian alternativamente su papel de evaluadores y evaluados (profesor-alumno, alumno-alumno, grupos de alumnos entre sí, etc.).
- Concepto: Elaboración o representación de ideas generales abstractas que se obtienen a partir de la consideración de determinados aspectos de los objetos, hechos, símbolos, fenómenos, etc. que poseen ciertas características comunes. Permiten, por tanto, organizar la realidad y poder predecirla. Los conceptos constituyen un contenido de aprendizaje, presente en el currículo prescriptivo.
- Conflicto cognitivo: Fenómeno psicológico de contraste producido por la incompatibilidad entre las preconcepciones y significados previos de un alumno en relación con un hecho, concepto, procedimiento, etc.,

determinado, y los nuevos significados proporcionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conflicto inicia un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de una nueva re-equilibración, como resultado de un conocimiento enriquecido y más acorde. De este modo, el conflicto cognitivo se convierte en factor dinamizador fundamental del aprendizaje.

- **Conocimientos previos:** Conjunto de concepciones, representaciones y significados que los alumnos poseen en relación con los distintos contenidos de aprendizaje que se proponen para su asimilación y construcción. Los alumnos se valen de tales conocimientos previos para interpretar la realidad y los nuevos contenidos, por lo que resulta necesario identificarlos (en muchos casos serán parciales, erróneos) y activarlos, para convertirlos en punto de partida de los nuevos aprendizajes. (Ver partir del nivel de desarrollo del alumno).
- **Contenido:** elemento del currículo que constituye el objeto directo de aprendizaje para los alumnos, el medio imprescindible para conseguir el desarrollo de capacidades. Tradicionalmente ha sido utilizado con una significación restrictiva, equivalente a concepto
- **Currículo:** compendio sistematizado de los aspectos referidos a la planificación y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se considera equivalente a términos como plan o programa (aunque con un fuerte componente técnico-pedagógico). Los elementos del currículo son los objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación.
- **Criterio de evaluación:** Enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los alumnos en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las

capacidades indicadas en los objetivos generales. El Currículo Prescriptivo fija el conjunto de criterios de evaluación correspondientes a cada área para cada etapa educativa, bajo la forma de un enunciado y una breve explicación del mismo. Posteriormente los centros, en sus respectivos Proyectos Curriculares, y los profesores en sus programaciones de aula, deberán adaptar, secuenciar y desarrollar tales criterios.

- Criterio de promoción: Definición del acuerdo asumido por el equipo docente de una etapa, en su Proyecto Curricular, en relación con las adquisiciones mínimas que deberán condicionar el acceso de los alumnos de una etapa, ciclo o curso al siguiente. No deben confundirse con los criterios de evaluación, ni debería adoptarse el mero criterio de superación de un número determinado de áreas como criterio de promoción.

- Diversidad (atención a la): principio educativo que se refiere a la preocupación global y a las acciones específicas que pretenden dar respuesta adaptada a las diferentes capacidades, necesidades, estilos cognitivos e intereses que muestran los alumnos. La respuesta a la diversidad puede darse a través de medidas de diferente naturaleza y generalidad. Los propios proyectos curriculares de los centros con su secuenciación curricular característica conllevan una respuesta a la diversidad. Otras respuestas son las actividades de apoyo y desarrollo en la programación de aula, la optatividad, la acción tutorial y orientadora, las adaptaciones curriculares, las diversificaciones curriculares, etc.

- El principio de atención a la diversidad debe ser compatible con el de comprensividad.

- Diagnóstica/Inicial. Cuando se refiere a los procesos y resultados de aprendizaje de los alumnos, evaluación orientada a recabar información sobre sus capacidades de partida y sus conocimientos previos en relación

con un nuevo aprendizaje, para, de este modo adecuar el proceso de enseñanza a sus posibilidades.

- Educación comprensiva: Forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito es ofrecer a todos los alumnos de una determinada edad un fuerte núcleo de contenidos comunes intentando evitar, de esta forma, la separación o segregación tempranas de los alumnos en vías de formación diferenciadas que puedan ser irreversibles más adelante.
- Estrategias didácticas de indagación: Formas de planificar, organizar y desarrollar acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en la actividad del alumno que sigue pautas más o menos precisas del profesor y debe aplicar técnicas más concretas tales como investigaciones simplificadas, debates, visitas, estudio de casos, etc.
- Evaluación educativa: Proceso sistemático y planificado de recogida de información relativa al proceso de aprendizaje de los alumnos, al proceso de enseñanza, al centro educativo, etc., para su posterior valoración, de modo que sea posible tomar las decisiones oportunas sobre la base de los datos recabados (reconducción, ajuste, etc.)
- Formativa/Continua/Procesual. Cuando se refiere a los aprendizajes de los alumnos, se orienta al ajuste y adaptación continuos del proceso de enseñanza a los procesos de aprendizaje de los alumnos en el momento en que estos se producen. Supone por tanto la recogida y el análisis continuo de información, de modo que se puedan introducir las reorientaciones y auto - correcciones precisas. En este tipo de evaluación interesa, por tanto, verificar los errores, dificultades, ritmos de aprendizaje, logros, etc. de los alumnos, de modo que se pueda proporcionar de manera eficaz la ayuda y refuerzo a la construcción de los aprendizajes.

- Sumativa/Final. Cuando se refiere a los aprendizajes de los alumnos, se orienta a determinar el grado de consecución que un alumno ha obtenido en relación con los objetivos fijados para un área o etapa. Se realiza habitualmente, por tanto, al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, y se vincula a las decisiones de promoción.

- Fuente epistemológica o disciplinar: conocimientos científicos que informan cada una de las áreas y/o materias curriculares.

- Fuente psicológica: conocimientos sobre los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos y conocimientos sobre las peculiaridades de las relaciones entre los miembros que participan en el proceso educativo (alumno, alumno/profesor, etc.).

- Fuente sociológica: demandas sociales que se materializan en los saberes culturales y sociales que el sistema educativo ha de transmitir y que contribuyen al proceso de socialización de los alumnos.

- Fuente pedagógica: ordena y sistematiza la aportación de las anteriores en función de la fundamentación teórica y la experiencia adquirida en la práctica docente.

- Globalización: Enfoque metodológico que facilita la concreción del principio de aprendizaje significativo. Puede aplicarse en la Educación Infantil y Primaria, etapas en las que tanto la organización del profesorado (un profesor tutor sobre el que recae la responsabilidad de la mayor parte del trabajo de enseñanza) como la ordenación curricular (áreas de carácter muy general entre las que existen multitud de conexiones) cooperan de forma clara a su desarrollo.

- **Objetivos didácticos:** expresión de los objetivos educativos que orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel correspondiente a las programaciones de aula. Se expresan como formulaciones concretas de las capacidades presentes en los objetivos generales, de modo que permiten la selección de contenidos, actividades, recursos, etc. de la unidad didáctica, y constituyen el referente inmediato para la evaluación de los procesos y resultados de aprendizaje de los alumnos.
- **Objetivos generales de área:** expresan la aportación concreta que, desde un área particular, se hará al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa. Como éstos, se definen en términos de capacidades, si bien incorporan una referencia explícita a los contenidos que integran el área. El trabajo conjunto desde las distintas áreas, orientado por tales objetivos, hará posible el desarrollo de las capacidades generales por parte de los alumnos.
- **Objetivos generales de etapa:** expresan el conjunto de capacidades cognitivas, psicomotrices, afectivo-sociales, etc., que se espera hayan desarrollado los alumnos al término de una etapa educativa determinada, como resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje planificados de modo sistemático por parte de la institución educativa. Posteriormente aparecen concretados en los objetivos generales de cada una de las áreas.
- **Programación de aula:** planificación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje referido a un grupo de alumnos específico para un ciclo o curso determinado.
- **Programación General Anual:** documento que, para el período de un curso, planifica la actividad general del centro educativo. Incluye el horario general del centro y los criterios pedagógicos para su elaboración, el Proyecto Educativo y los Proyectos Curriculares de las etapas o las

modificaciones correspondientes de los que ya se hayan elaborado, la programación de las actividades complementarias y extraescolares para el curso escolar, y la memoria administrativa.

- Técnica: modalidad de recurso didáctico de carácter metodológico, que, próximo a la actividad, ordena la actuación de enseñanza y aprendizaje. Concreta los principios de intervención educativa y las estrategias expositivas y de indagación. Entre ellas podemos distinguir técnicas para la determinación de ideas previas (cuestionarios, mapas cognitivos, representaciones plásticas, etc.) y técnicas para la adquisición de nuevos contenidos (exposición oral, debate y coloquio, análisis de textos, mapas conceptuales).

- Transversal (tema): conjunto de contenidos referidos a sectores de conocimiento caracterizados por su alta relevancia social (están vinculados a la fuente sociológica del currículo) y por su relación con la educación en valores. Son los siguientes: educación moral y cívica, educación para la salud y educación sexual, educación del consumidor, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación para la paz y educación vial.

1.4 MARCO LEGAL

La Constitución del Ecuador 2008, con relación a la Educación, dice:

Art. 26.- Derecho a la Educación.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- Directrices de la educación.- La educación se centra en el ser humano y garantiza su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática incluyente y diversa de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 83.- Deberes y responsabilidades son deberes y responsabilidades de las ecuatorianas y los ecuatorianos, sin perjuicio de otros previstos en la Constitución y la Ley:

1. Acatar y cumplir la Constitución, la ley y las decisiones legítimas de autoridad competente.
2. Colaborar en el mantenimiento de la paz y de la seguridad.

3. Respetar los derechos humanos y luchar por su cumplimiento.
4. Promover el bien común y anteponer el interés general al interés particular, conforme al buen vivir.
5. Practicar la justicia y la solidaridad en el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de bienes y servicios.
6. Promover la unidad y la igualdad en la diversidad y en las relaciones interculturales.
7. Ejercer la profesión u oficio con sujeción a la ética.

Art. 343.- Sistema Nacional de Educación El Sistema Nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generalización y utilización de conocimientos, técnicas y saberes, artes y cultura. El Sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El Sistema Nacional de Educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Art. 393.- El Estado garantiza la seguridad humana a través de políticas y acciones integradas, para asegurar la convivencia pacífica de las personas, promover una cultura de paz y prevenir las formas de violencia y discriminación y la comisión de infracciones y delitos. La planificación y aplicación de estas políticas se encargará a órganos especializados en los diferentes niveles de gobierno.

El Buen Vivir como principio rector de la transversalidad en la educación.

El Buen Vivir es un principio constitucional basado en el Sumak Kawsay, una concepción ancestral de los pueblos originarios de los Andes. Como tal, el Buen Vivir está presente en la educación ecuatoriana como principio rector del sistema

educativo, y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores.

En otras palabras, el Buen Vivir y la educación interactúan de dos modos. Por una parte, el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir, en la medida en que permite el desarrollo de las potencialidades humanas y como tal garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas.

Por otra parte, el Buen Vivir es un eje esencial de la educación, en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos para una sociedad inspirada en los principios del Buen Vivir, es decir, una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza.

Los ejes transversales constituyen grandes temáticas que deben ser atendidas en toda la proyección curricular, con actividades concretas integradas al desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño de cada materia.

El Código de la Niñez y la Adolescencia Ley 2002-100 que en el Libro I De los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho, en el Título 1 Definiciones:

Art. 4 Definición de niño, niña y adolescente: Niño o niña es la persona que no ha cumplido doce años de edad. Adolescente es la persona de ambos sexos entre doce y dieciocho años.

Art. 37. Derecho de la educación: los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño, niña a la educación básica, así como al adolescente hasta el bachillerato o su equivalente.

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje...

5 la educación pública es laica en todos sus niveles y gratuita en todos niveles, incluido la Universidad

El Estado y los organismos pertinentes aseguran que los planteles educativos ofrezcan servicios con equidad, calidad y oportunidad y que se garantice también el derecho a los progenitores a elegir la educación que más convenga a sus hijos y a sus hijas.

Art. 38. Objetivos de los programas de educación:

- a. Desarrollar la personalidad, las aptitudes y capacidad mental y física del niño, niña y adolescente hasta su máximo potencial, en un entorno lúdico y afectivo.
- b. Prepararlo para una ciudadanía responsable, en una sociedad libre, democrática y solidaria
- c. Orientarlo sobre la función y responsabilidad de la familia, la equidad de sus relaciones internas, la paternidad y maternidad, responsables y la conservación de la salud.
- d. Fortalecer el respeto a sus progenitores y maestros, a su propia identidad cultural, su idioma, sus valores, a los valores nacionales y de los otros pueblos y culturas.
- e. Desarrollar el pensamiento autónomo, crítico y creativo

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1 Tipo de estudio

El presente trabajo esta sustentado en los siguientes tipos de investigación:

- | | | | |
|----|--------------------------------------|---------------|------------|
| a. | Por su objeto: | Aplicada | } c. Mixta |
| b. | Por su lugar: | De campo | |
| d. | Por su alcance: | Longitudinal | |
| e. | Por su naturaleza: | De acción | |
| f. | Por el nivel de conocimiento: | Correlacional | |
| g. | Según la disciplina que se investiga | Social | |

a. Por su objeto

Es una investigación aplicada, porque se sirvió de los conocimientos recopilados en el marco teórico, y en base a los resultados de la investigación se define una propuesta que beneficia a una institución en particular.

b. Por el lugar:

Investigación de campo, porque se realizará donde ocurren los hechos, Escuela Fiscal Mixta No. 26 “Juan Evangelista Barrera López” Recinto San Alfonso, del Cantón Naranjito

c. Esta investigación es **mixta**, porque que participa de la naturaleza de la investigación documental y de la investigación de campo.

d. Por su naturaleza:

Es de acción, porque se orientó a los cambios en la forma de mejorar la utilización de los conocimientos previos en el proceso enseñanza aprendizaje.

e Por el alcance:

Es una investigación longitudinal por la existencia de una o más variables, y que cambia según la variable que se estudia. En esta investigación el tiempo sí es importante porque mide el comportamiento de las variables en un período dado y porque determina la relación causa y efecto.

f. Por el nivel de conocimiento:

Es una investigación Correlacional mide el grado de relación y la manera de cómo interactúan las variables entre sí. Estas relaciones se establecen dentro de un mismo contexto, y a partir de los mismos sujetos. En este caso particular se observa como de existir una correlación entre variables, conocimientos previos y calidad educativa lo que permite anticipar la manera cómo se comportará la calidad educativa en función de los cambios que sufra la otra variable.

Esto conduce a la afirmación de que los estudios correlacionales tienen un valor explicativo aunque parcial. Evalúan el grado de relación pero no necesariamente busca explicar la causa y forma de relación.

También es importante recordar que la existencia de una relación en un momento o circunstancia dada no conduce a una generalización como tampoco a una particularización, la correlación nos indica lo que ocurre en la mayoría de los casos y no en todos los casos en particular. Al estudiar los fenómenos humanos, la dinámica socio-cultural así como la capacidad permanente del ser humano para

pensar y actuar, hace que muchas veces las regularidades encontradas en una investigación, desaparezcan en una investigación posterior y a muy corto plazo

g. Según la disciplina que se investiga

Social, por el ámbito del quehacer humano en la cual de desarrolla en cambio, y por las diferencias a nivel ontológico que se da con relación a otras disciplinas. Con esto se quiere decir que no hay diferencias metodológicas radicales, sino diferencias que provienen del objeto de estudio

Proceso Metodológico de la Investigación – Acción:

a. Problematización: se considera que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, lo lógico es que un proyecto de este tipo comience a partir de un problema práctico: en general, se trata de incoherencias o inconsistencias entre lo que se persigue y los que en la realidad ocurre

El hecho de vivir una situación problemática y conocerla, requiere de una profundización en su significado. Hay que reflexionar por qué es un problema, cuáles son sus términos, sus características, como se describe el contexto en que éste se produce y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas de que el problema pueda existir. Estando estos aspectos clarificados, hay grande posibilidades de reformular claramente el problema y declarar las intenciones de cambio y mejora.

b. Diagnóstico: una vez que se he identificado el significado del problema que es el centro del proceso de investigación, y habiendo formulado un enunciado del mismo, es necesario realizar la recopilación de información que permitió el diagnóstico claro de la situación. La búsqueda de información consistió en recoger diversas evidencias que permitan una reflexión a partir de una mayor cantidad de datos.

Esta recopilación de información expresa el punto de vista de las personas implicadas, información sobre las acciones tal y como se han desarrollado e introspectivamente ver como viven y entienden la situación que se investiga. En síntesis el análisis reflexivo llevó a una correcta formulación del problema y a la recopilación de información necesaria para un buen diagnóstico, representó el camino hacia el planteamiento de líneas de acción coherentes.

En el diagnóstico, es importante destacar como una ayuda inestimable, para la riqueza de la información y para su contrastación, el poder contar con una visión proporcionada desde fuera de la organización, buscando triangulación de fuentes y el uso de otros diagnósticos preexistentes.

c. Diseño de la propuesta de cambio: una vez que se realizó el análisis e interpretación de la información recopilada y siempre a la luz de los objetivos que se persiguen, se estuvo en condiciones de visualizar el sentido de los mejoramientos que se deseaban. Parte de este momento fue pensar en diversas alternativas de actuación y sus posibles consecuencias a la luz de lo que se comprende de la situación, tal y como hasta el momento se presenta. La reflexión, que en este caso se volvió la prospectiva, que permitió llegar a diseñar la propuesta de cambio y mejoramiento. Del mismo modo, en ese momento se definió un diseño de evaluación no, es decir, anticipar los indicadores.

d. Aplicación de Propuesta: una vez diseñada la propuesta de acción, esta fue llevada a cabo en el trabajo diario. Es importante, sin embargo, comprender que la propuesta a la que se llegó fue tras este análisis y reflexión, donde debí entender que cuando se emprende una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica se debe estar sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión.

e.- Evaluación: fue proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas, y de su valor, en relación a mejora de la práctica.

Con el proceso evaluado, surgen nuevos problemas que darán origen a otro ciclo de la investigación – acción, formado un espiral.

La evaluación es un proceso que va durante todo el proceso de la investigación y se encontraron nuevas situaciones que implicaron una redefinición del problema, porque han surgido otros de más urgente resolución o porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema original.

La evaluación, fue aplicada en cada momento, y estuvo presente al final de cada ciclo, dando de esta manera una retroalimentación a todo el proceso. De esta forma me encontré en un proceso cíclico que no tiene fin.

Uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar la nueva situación y sus consecuencias, fue en que medida el propio proceso de investigación y transformación ha supuesto un proceso de cambio, implicación y compromiso de los propios involucrados (maestra – estudiantes).

Universo y muestra

El universo lo constituyen 15 alumnos de la Escuela Fiscal N° 26 Juan Evangelista Barrera López, del Cantón Naranjito, Provincia del Guayas. No se diseñó nuestra por un universo muy pequeño, menor a 20.

Recopilación de la Información

La observación directa, la observación indirecta, la investigación participativa. Se llevó un diario de campo con anotaciones pertinentes y se realizaron indagaciones verbales y escritas. Se realizaron entrevistas de carácter espontáneo, pero que no se dispersen del objetivo propuesto;

En momentos oportunos se emplearán medios de grabación, fotografías, que sirven para consolidar y ampliar las observaciones que se están haciendo

Técnica de análisis

Para el análisis de los datos se consideró la información recopilada en el marco teórico, en base al cual se elaboró una matriz de análisis, donde se identificaron algunas categorías que comprenden el tema de investigación. El marco conceptual ha permitido obtener la información adecuada en relación a los conceptos que sustentan las estrategias de enseñanza.

El plan de análisis consta de la caracterización de los escolares, a través de contenidos elaborados por la maestra durante el año escolar 2010-2011 y con la sistematización de la información.

En la interpretación de los datos se realizó buscando las causas o el porqué, es decir dando un significado de acuerdo a la naturaleza de la investigación y los lineamientos del Marco Referencial, lo que en el trayecto permita ir comprobando con relación a la hipótesis inicial del trabajo.

2.2 Estructuración de la intervención

En este modelo, la metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación escolar, desarrollado por parte del alumno con la ayuda del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento escolar propuesto.

El proceso de construcción del conocimiento es recursivo, pudiéndose realizar el tratamiento de una determinada temática en distintas ocasiones con diferentes niveles de complejidad, favoreciéndose, asimismo, el tratamiento complementario de distintos aspectos de un mismo tema o asunto dentro de un proyecto curricular.

La evaluación se concibe como un proceso de investigación que intenta dar cuenta, permanentemente, del estado de evolución de las concepciones o ideas de los alumnos, de la actuación profesional del profesor y, en definitiva, del propio funcionamiento del proyecto de trabajo.

Como puede apreciarse por esta escueta descripción, se trata no tanto de un modelo identificable en la realidad escolar cuanto de un modelo deseable, que, en todo caso, es considerado como una referencia-marco para el análisis del desarrollo de la enseñanza y para la orientación de la intervención profesional.

Dimensiones analizadas	Modelo vigente 1er trimestre	Implementación del modelo 2do y 3er trimestre
	MODELO DIDÁCTICO TRADICIONAL	MODELO DIDÁCTICO ALTERNATIVO
¿Para qué enseñar?	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar las informaciones fundamentales de la cultura vigente. - Obsesión por los contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimiento progresivo del conocimiento del alumno hacia modelos más complejos de entender el mundo y de actuar en él. - Importancia de la opción educativa que se tome.
¿Qué enseñar?	<ul style="list-style-type: none"> - Síntesis del saber disciplinar. - Predominio de las "informaciones" de carácter conceptual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento "escolar", que integra diversos referentes (disciplinares, cotidianos, problemática social y ambiental, conocimiento metadisciplinar). -La aproximación al conocimiento escolar deseable se realiza a través de una "hipótesis general de progresión en la construcción del conocimiento.
Ideas e intereses de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - No se tienen en cuenta ni los intereses ni las ideas de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se tienen en cuenta los intereses y las ideas de los alumnos, tanto en relación con el conocimiento propuesto como en relación con la construcción de ese conocimiento

Dimensiones analizadas	Modelo del 1er trimestre	Implementación del modelo en el 2do y 3er trimestre
¿Cómo enseñar?	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos previos visto como una fase en un proceso lineal del ciclo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos previos fase de activación de experiencias concreta teniendo en cuenta
	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología basada en la transmisión del profesor. - Actividades centradas en la exposición del profesor, con apoyo en el libro de texto y ejercicios de repaso. - El papel del alumno consiste en escuchar atentamente, estudiar y reproducir en los exámenes los contenidos transmitidos. - El papel del profesor consiste en explicar los temas y mantener el orden en la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología basada en la idea de investigación (escolar) del alumno". - Trabajo en torno a problemas, con secuencia de actividades relativas al tratamiento de esos problemas. - Papel activo del alumno como constructor (y reconstructor) de su conocimiento. - Papel activo del profesor como coordinador de los procesos y como "investigador en el aula".
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Centrada en recordar los contenidos transmitidos. - Atiende, sobre todo al producto. - Realizada mediante exámenes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Centrada, a la vez, en el seguimiento de la evolución del conocimiento de los alumnos, de la actuación del profesor y del desarrollo del proyecto.

Dimensiones analizadas	Modelo vigente 1er trimestre	Implementación del modelo 2do y 3er trimestre
	MODELO DIDÁCTICO TRADICIONAL	MODELO DIDÁCTICO ALTERNATIVO
		<p>Sistemáticas a los procesos. Reformulación a partir de las conclusiones que se van obteniendo.</p> <p>- Realizada mediante diversidad de instrumentos de seguimiento (producciones de los alumnos, diario del profesor, observaciones diversas...).</p>

2.2.2 Etapas de Acción

Se refiere a la forma sintética, a sus principales rasgos. Este modelo didáctico de carácter alternativo se propone como finalidad educativa el enriquecimiento del conocimiento de los alumnos, partiendo de los conocimientos previos como una activación de experiencias, en una dirección que conduzca hacia una visión más compleja y crítica de la realidad, que sirva de fundamento para una participación responsable en la misma.

Se adoptó en él una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento, de forma que en la determinación del conocimiento escolar constituye un referente importante el conocimiento disciplinar, pero también son referentes importantes el conocimiento cotidiano, la problemática social y ambiental.

Las ideas o concepciones de los alumnos -y no sólo sus intereses- constituyen, así, una referencia ineludible, afectando tanto a los contenidos escolares contemplados como al proceso de construcción de los mismos.

El registro del proceso, partió del diagnóstico de la situación (evaluación cero); se programó la intervención y se determinaron las características de permitió reconocer los efectos derivados de la acción e imprevistos, desde diversos ángulos y puntos de vista; por ello se emplearon: datos fotográficos, registro diario, grabaciones, comentarios sobre la marcha; todo esto para garantizar el registro objetivo de la situación.

Esta intervención se desarrolló entre el segundo y tercer trimestre del año escolar 2010 -2011.

PROPUESTA METODOLÓGICA

Modelo de utilización de herramientas didácticas para el primer momento del ciclo de aprendizaje.

Cada día el docente debe buscar el aplicar los procedimientos y las herramientas más apropiadas para ayudar a niñ@s a enriquecer y fortalecer los nuevos conocimientos asumiendo un rol eficiente altamente cálido, que potencie las capacidades de l@s educandos, para esto se ha considerado un sencillo y significativo aporte al proceso pedagógico particularmente para apoyar la enseñanza en un plan de clase en instituciones educativas unidocentes, donde se debe realiza el mayor esfuerzo por tener que trabajar con todos los años de educación básica a diferencia de las escuelas completa s.

La utilización de esta herramienta didáctica como los organizadores previos con sus diferentes formas de presentación y utilización, pretenden lograr de manera activa, consiente y lúdica la comprensión de diversos conocimientos, entendiendo a la comprensión como el ser capaz de pensar y actuar con flexibilidad a partir de un tópico determinado, es decir comprender e ir más allá de la memorización y de la rutina; es explicar, justificar, extrapolar y vincular conocimientos.

Los organizadores previos tienden llamar la atención y gustar a los estudiantes por su característica principal, cual es la de no tener gran cantidad de palabras, y por esta razón lo hace más agradable a la vista y permite la organización de ideas en su mente.

Su objetivo es propiciar en l@s educandos un aprendizaje sustentado en el poder hacer, pensar, comprender, relacionar y crear, para lograr que los niños sean entes activos utilizando las herramientas y que l@s alumn@s articulen los conocimientos diversos, con la utilización de los diferentes organizadores

previos, entendiendo que la comprensión es ser capaz de pensar y actuar de manera crítica – reflexiva y se transformen en aprendices independientes, co-responsables de la mejora de sus aprendizajes, jerarquizando las ideas y conceptos de la nueva información y relacionándolas con la existente potenciando la estructura cognoscitiva.

En este sentido el manejo y la utilización de los organizadores previos o gráficos constituyen la herramienta estratégica de cambio en el aula para hacer que el estudiante utilice sus conocimientos previos y la adquisición de los nuevos: reflexionando, conceptualizando y aplicándolos en su cotidianidad. Creando de esta manera estudiantes competentes para la ejecución de funciones intelectuales de acuerdo a su edad.

La aplicación de estos organizadores facilita el desarrollo de un plan clase, sobre todo en la escuela unidocente, donde el trabajo es simultáneo y que incluso permite avanzar un poco más; incluyendo más de un tema que al ser relacionados con otras actividades como las relacionadas en el entorno natural se pueden obtener resultados favorables.

Fundamento epistemológico

El aprendizaje es un proceso que transcurre dentro de un vínculo interpersonal, donde los integrantes de una familia son los primeros que cumplen la función de enseñar, involucra no sólo un intercambio con los otros, sino también una disposición lúdica relacionada con la creatividad. Por esta razón Montaigne M. expresa que “El niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que hay que encender”.

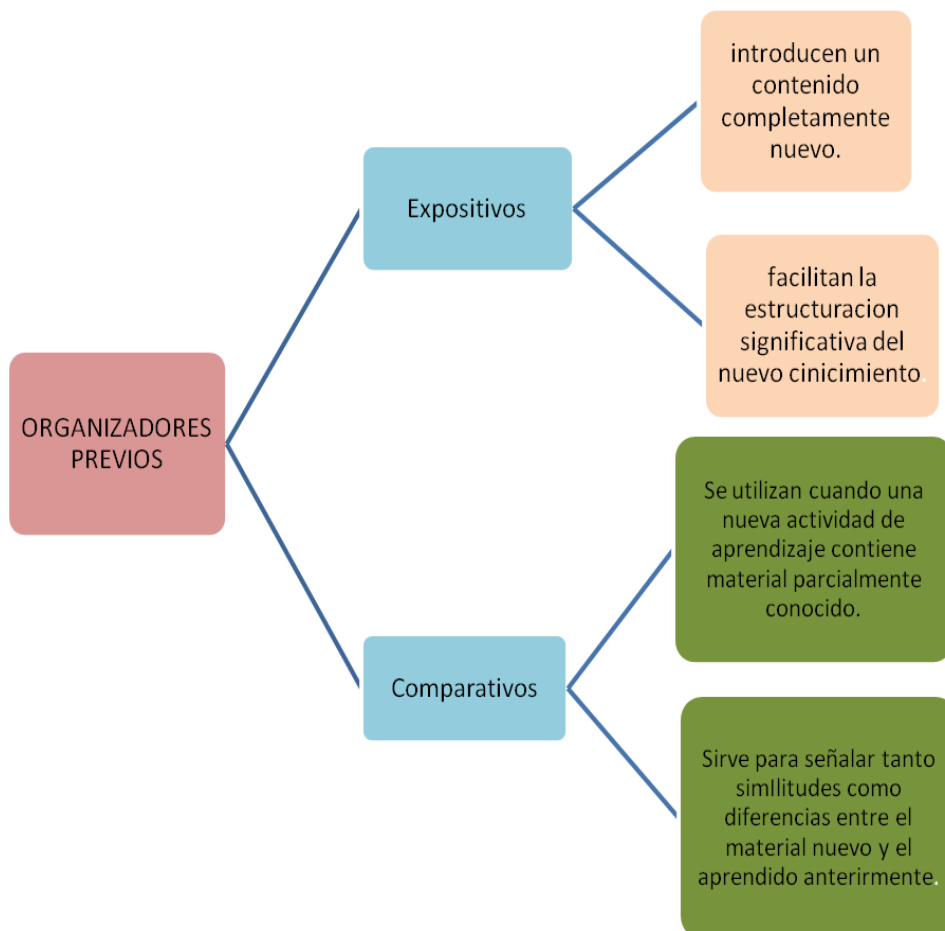
David Ausubel ha brindado una explicación clara de cómo se puede incorporar de un modo significativo, un nuevo material en la estructura cognitiva. Para este psicólogo la enseñanza debe actuar como activadora de los aspectos relevantes de

la estructura cognitiva de los alumnos, tendiendo un puente entre el nuevo material y los saberes previos.

Los organizadores previos son los conceptos integradores en un tema, ideas claves y generales, cuyo rol es alcanzar lo que el alumno debe aprender, con lo que ya sabe, aumentando la posibilidad de retención de la nueva información.

Los organizadores más efectivos son aquellos que utilizan conceptos, términos o proposiciones ya conocidos por los alumnos, como analogías e ilustraciones adecuadas.

Los hay de dos tipos: expositivos y comparativos.



Organizadores previos: Es el contenido que encabeza y subsume un área de aprendizaje. Se sirven de conceptos y proposiciones que el sujeto ya posee significativamente, los cuales determinan la presentación de la nueva información. Su objetivo es interrelacionar el material de la disciplina correspondiente con la estructura cognoscitiva del sujeto. Existen organizadores expositivos y comparativos.

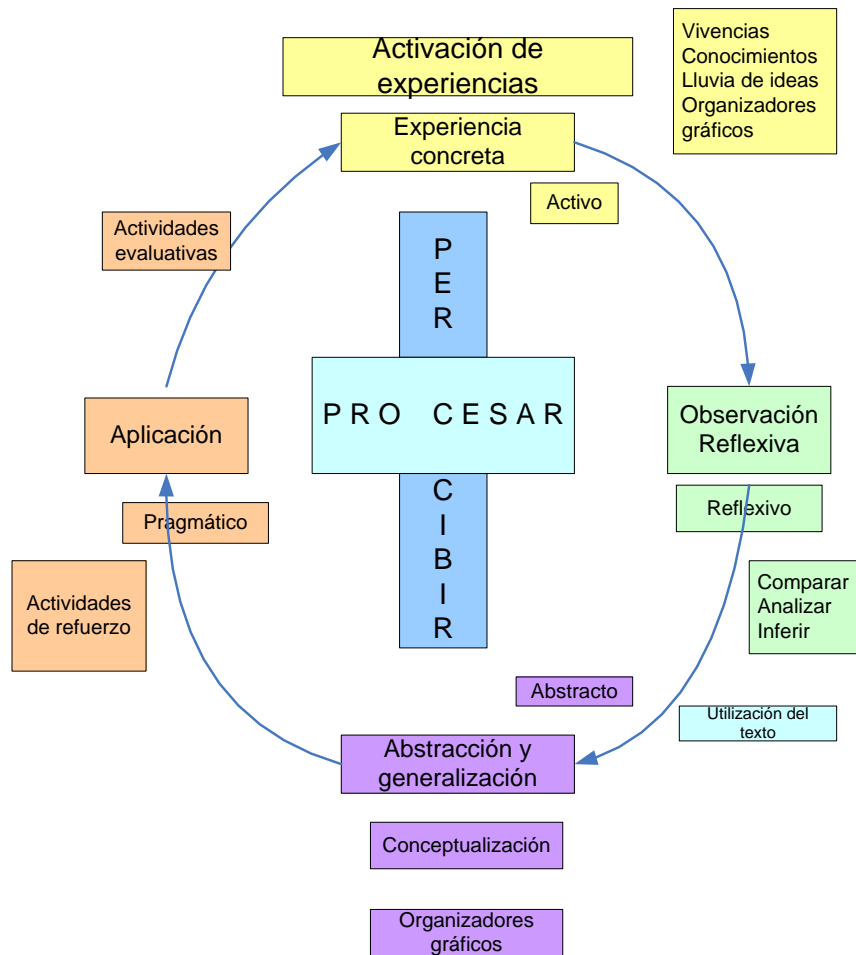
Organizadores expositivos: Proporcionan un modelo de clase apto para subsumir nuevas clases, lo cual provee un andamiaje conceptual capaz de integrar nuevos conocimientos.

Organizadores comparativos: En primer lugar discriminan entre los conceptos de la estructura cognoscitiva existente del sujeto y los conceptos del nuevo conocimiento, para luego integrar a estos últimos con los primeros por medio de la semejanza conceptual.

Para aplicar la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos se utilizó la metodología constructivista social (Planificación por destrezas según actualización y Fortalecimiento curricular), que sostiene que los estudiantes construyen su aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, descubren y crean a su propio conocimiento gracias a la interacción entre mediadores, estudiantes y el entorno social.

El modelo aplicado se observa en el siguiente esquema que evidencia la relación entre las etapas del ciclo y los estilos de aprendizaje.

Ciclo de aprendizaje de Piaget – Kolb



Para l@s estudiantes, el hacer un organizador previo no debe partir de un texto, es necesario que elabore sólo y con la ayuda de otro material didáctico si lo requiere y es el momento de ir sacando el bagaje de conocimientos y es en este momento donde el maestro debe encontrar los vacíos que presentan para redimensionar o generar otro conocimiento reforzar el proceso de aprendizaje los errores que aparezcan deben ser corregidos, para cumplir su función pedagógica.

Efectos

Los efectos didácticos son: tomar conciencia de la estructura y dinamismo del propio andamiaje intelectual y asimilar comprensivamente una información determinada.

Los efectos educativos son: despertar el interés por el trabajo, por lo investigativo, estimular el hábito de precisión de pensamiento (orden y transformación), la utilidad y la aplicabilidad del mismo

Teoría que la fundamenta: Constructivista.

Las teorías constructivistas, a las cuales se hace referencia, explican desde diferentes perspectivas el desarrollo humano lo mismo que su esquema de aprendizaje, postulados que son complementarios en la educación ya que parten del mismo principio de cómo funciona el procesos de aprendizaje en los humanos.

Es por ello que se rescata una idea común que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en el proceso de la adquisición del conocimiento. Si esta idea la llevamos al campo educativo, “se refiere a la aportación constructiva que hace el alumno al propio proceso de aprendizaje, es decir, se concibe el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de conocimientos y experiencias previas, la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción (Coll, 1997) (Bravo, 2002, pág.11)

Algunas teorías constructivistas planteadas desde diferentes encuadres teóricos, coinciden en la importancia de la actividad constructiva del alumno en los procesos de aprendizaje, para nuestro caso del partícipe en los foros virtuales. A continuación se presenta la tabla 1, que muestra una síntesis de algunas posturas constructivistas

Enfoques	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora educativa
Psico-genético	<ul style="list-style-type: none"> - Énfasis en la auto - estructuración: - Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual. - Modelo de equilibrio: - Generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual. - Aprendizaje operatorio: sólo aprenden los sujetos en la transición mediante abstracción reflexiva. cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. - Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento, 	<p>Alumno: Constructor de esquemas y estructuras operatorios.</p> <p>Profesor: Facilitador del aprendizaje y desarrollo.</p> <p>Enseñanza: Indirecta, por descubrimiento.</p> <p>Aprendizaje: Determinado por el desarrollo.</p>
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría Ausubeliana del aprendizaje verbal significativo. - Modelos de procesamiento de información y aprendizaje estratégico. 	

Enfoques	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora educativa
	<ul style="list-style-type: none"> - Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos. - Enfoque expertos-novatos. - Teorías de la atribución y de la, motivación por aprender. - Énfasis en el desarrollo de habilidades, aprendizaje, aprendizaje significativo y solución de problemas. 	<p>Alumno: Procesador activo de la información.</p> <p>Profesor: Organizador de la información tendiendo, puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje.</p> <p>Enseñanza: Inducción de conocimientos esquemáticos significativos y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje.</p> <p>Aprendizaje: Determinado conocimientos y experiencias previas</p>
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje situado o en contexto dentro de las comunidades de práctica. 	<p>Alumno:</p> <p>Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales.</p>
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social. - Creación de ZPD (Zonas de Desarrollo Próximo). 	<p>Profesor: Labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.</p> <p>Enseñanza: Transmisión de funciones</p>

Enfoques	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora educativa
	<ul style="list-style-type: none"> - Origen social de los procesos psicológicos superiores - Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica. - Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca. - Evaluación dinámica y en contexto. - 	psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP. Aprendizaje: Interiorización y apropiación de representaciones y procesos.

Así como estas posturas consideran la importancia, y tal vez, lo indispensable de los conocimientos previos del aprendiz y por su puesto del docente, se hace apropiado y de alta pertinencia, una consiente y elaborada preparación de los momentos de encuentro entre los participantes del acto pedagógico y es aquí donde toma relevancia la estrategia de los organizadores previos. “Un organizador previo es un recurso instruccional introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que se va a aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto conceptual que se activa para asimilar significativamente los contenidos curriculares (Ausubel, 1976; García Madruga, 1990; Hartley y Davies, 1976)” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, pág. 198)

Vamos encontrando en la indagación y diferentes posturas, planteamientos sobre la forma de aprender del individuo, y en este proceso es indispensable recuperar algunas exposiciones sobre el trabajo de Piaget. Parra (2003, p.71), rescata a Piaget, dentro del campo de la psicología como un constructivista, y menciona dos de sus teorías, que hacen referencia a como el sujeto al interactuar con su

contexto, y desde la oposición o interacción que éste le presenta, construye sus estructuras cognitivas. Esto es, según Piaget, por dos procesos complementarios, uno que se encarga de reconocer los mecanismos de construcción del conocimiento a través de la historia, denominado análisis epistemológico, y el otro, un análisis sico-genético, que trata sobre esa misma construcción pero a nivel del individuo, esto quiere decir en sus procesos internos.

Criterios para la utilización de herramientas pedagógicas para el primer momento del ciclo de aprendizaje.

Los efectos educativos son: despertar el interés por el trabajo investigativo y estimular el hábito de precisión de pensamiento.

Habilidades que desarrolla:

- Desarrolla el pensamiento crítico y creativo.
- Comprensión.
- Memoria.
- Interacción con el tema.
- Empaque de ideas principales.
- Comprensión del vocabulario.
- Construcción de conocimiento.
- Elaboración del resumen, la clasificación, la gráfica y la categorización.

¿Por qué usar los organizadores previos en el proceso enseñanza y aprendizaje?

1. Ayudan a enfocar lo que es importante porque resaltan conceptos y vocabulario que son claves y las relaciones entre éstos, proporcionando así herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Bromley, Irwin De Vitis, Modlo, 1995).
2. Ayudan a integrar el conocimiento previo con uno nuevo.

3. Motivan el desarrollo conceptual.
4. Enriquecen la lectura, la escritura y el pensamiento.
5. Promueven el aprendizaje cooperativo. Según Vygotsky (1962) el aprendizaje es primero social; sólo después de trabajar con otros, el estudiante gana habilidad para entender y aplicar el aprendizaje en forma independiente.
6. Se apoyan en criterios de selección y jerarquización, ayudando a los aprendices a “aprender a pensar”.
7. Ayudan a la comprensión, recordación y aprendizaje.
8. El proceso de crear, discutir y evaluar un organizador gráfico es más importante que el organizador en sí.
9. Propician el aprendizaje a través de la investigación activa.
10. Permiten que los aprendices participen en actividades de aprendizaje que tiene en cuenta la zona de desarrollo próximo, que es el área en el al ellos pueden funcionar efectivamente en el proceso de aprendizaje (Vygotsky, 1962).
11. Sirven como herramientas de evaluación.

Los organizadores previos y su aplicación en las diferentes asignaturas que permiten una mejor comprensión de contenidos, estos deben ser escogidos de acuerdo al tema y al año de educación básica en que se lo aplique. A continuación algunos ejemplos.

Área de Lenguaje y Literatura.

Cadena de secuencia.



Mesa de la idea principal.



Matemática

V- Heurística

Cuerpos geométricos

Clasificación

1. Poliedros

- Regulares

- Irregulares

- Cilindro

2. Cuerpos redondos

- Conos

- Esferas

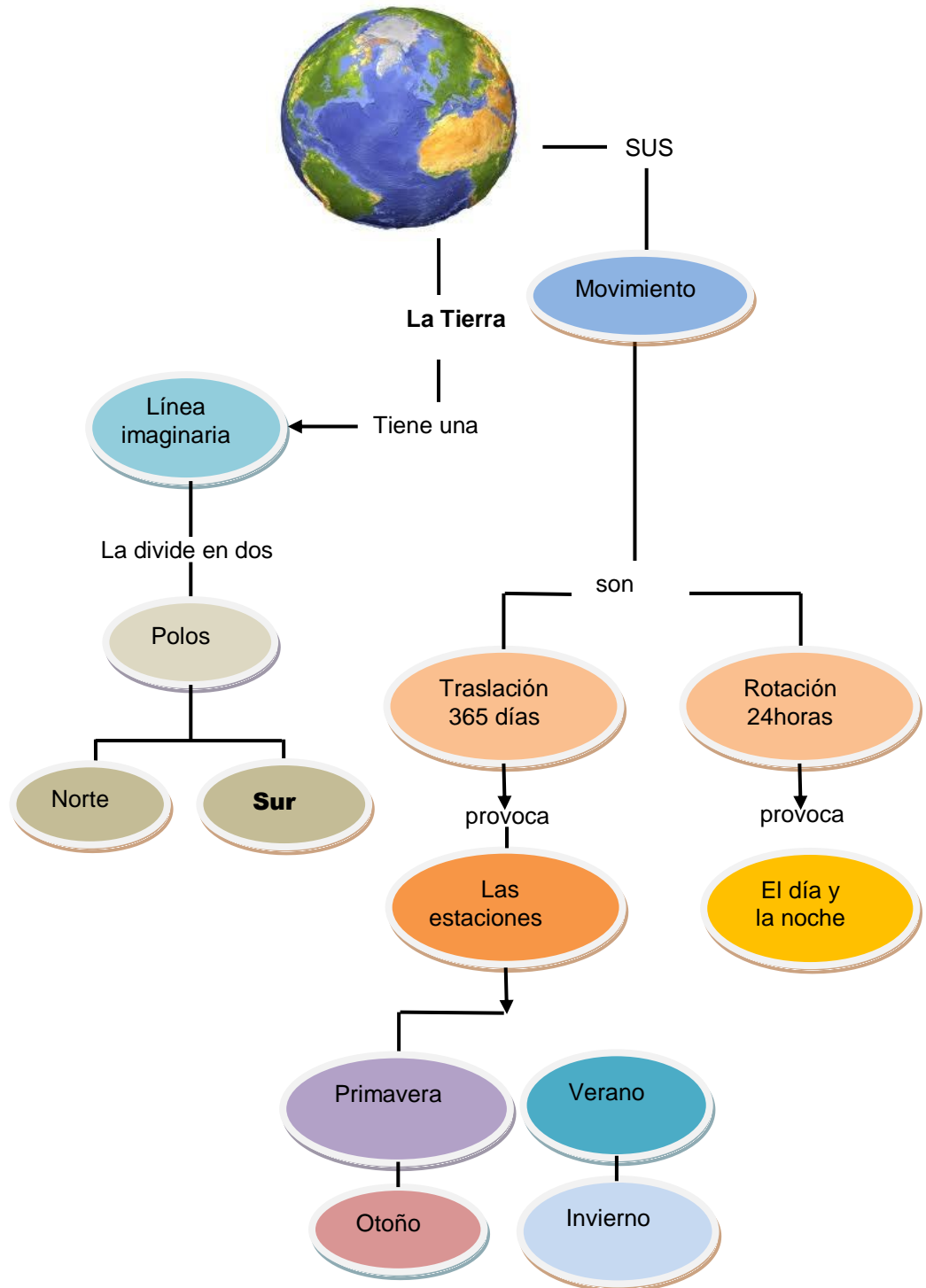
Estudios Sociales



Mapa conceptual.

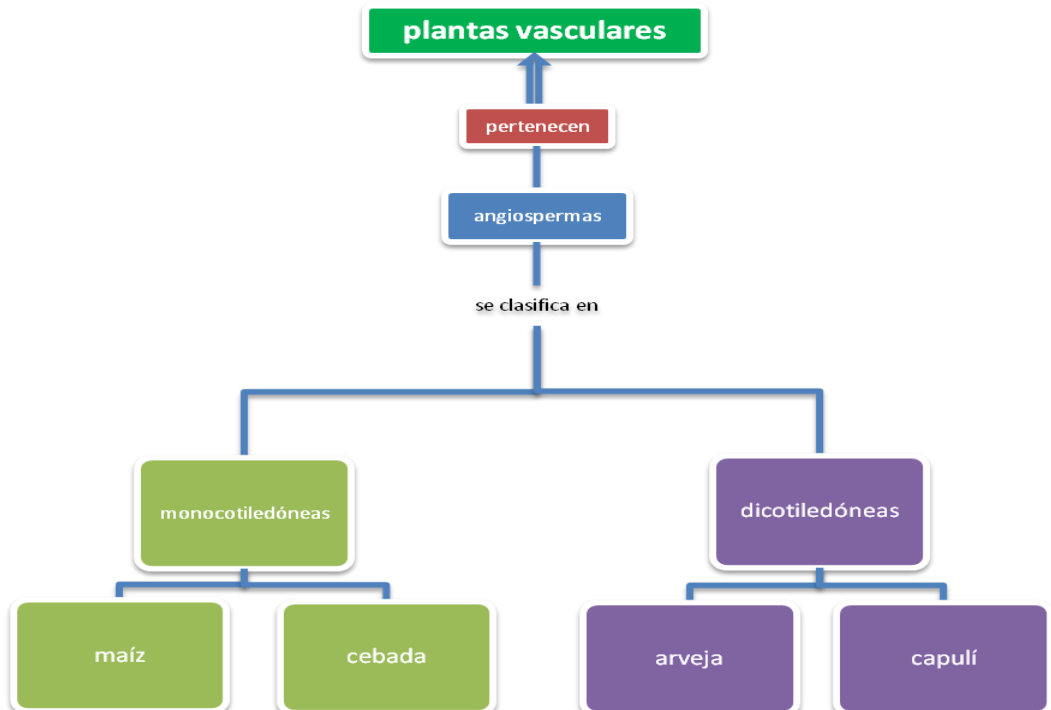


Mapa conceptual



Ciencias Naturales

Rueda de atributo



Evaluación

A pesar de que la evaluación convencionalmente se la ha asociado con examinar, Guertz y Parlomidessi nos ayudan a comprender que en la evaluación quedan implicadas múltiples acciones, que van más allá del acto de calificación de los logros alcanzados por l@s alumn@s es obtener una información rigurosa y sistemática para saber la situación y tomar las decisiones consecuentes con la intención de corregir y mejorar la situación evaluada.

Evaluar es parte del proceso de aprendizaje que implica revisar errores y rever lo aprendido, es posible entonces que l@s alumn@s puedan ver sus propios errores, dificultades y sus propios logros. Es decir que la evaluación va a ser un instrumento tanto para el profesor como para alumn@s.

Es pertinente hablar entonces de la autoevaluación del aprendizaje para encontrar y conocer las diferentes dificultades o los aciertos que se pueden tener en la aplicación de esta estrategia de aprendizaje y plantear al alumn@ la necesidad de reutilizar la información si es necesario por las dificultades, para tomar los errores como punto de partida para que el alumn@ valla incorporando de manera cada vez más autónoma el trabajo con organizadores previos.

Baterías de evaluación.

Autoevaluación del alumn@

Organizadores previos	Muy Buenos	Buenos	Con dificultad	No entiendo
Son claros y comprensibles.				
Me permiten entender mejor una clase.				
Tienen un orden secuencial				
Puedo elaborarlos.				

Del maestr@ al alumn@

ALUMN@: _____

CONSIDERACIONES	Siempre	Casi siempre	A veces	Aun no lo logra
Logra entenderlos.				
Puede expresar sus ideas.				
Identifica las ideas principales del texto a exponer.				
Escribe ordenadas las ideas.				
Construye organizadores.				
Utiliza el adecuado.				
Completa organizadores.				
Entiende las consignas.				

CAPÍTULO III

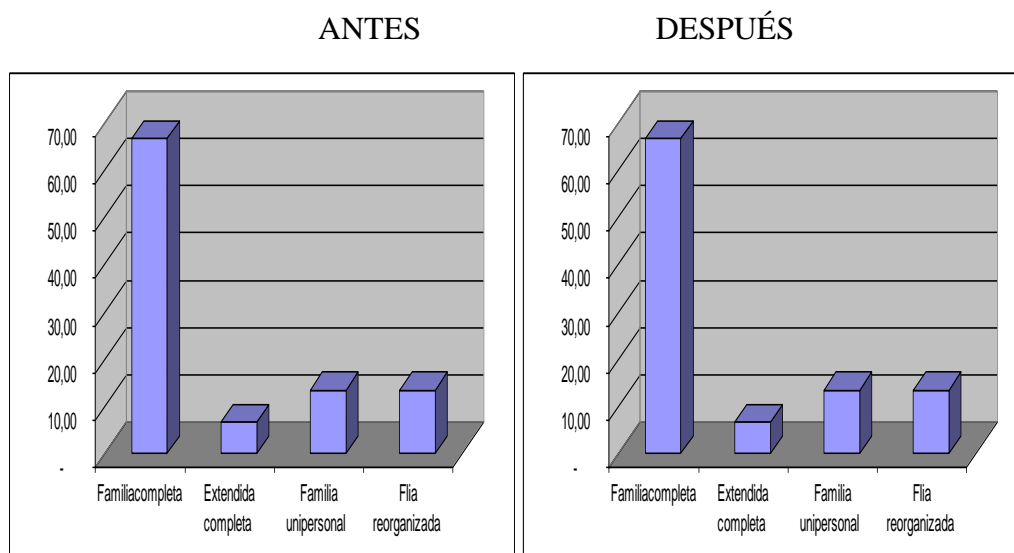
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Cuadro N° 1

**Inserción familiar de los escolares de la Escuela Fiscal Juan Evangelista
Barrera López Cantón Naranjito 2010-2011**

Tipo de familia	ANTES		DESPUÉS	
	fa	fi	fa	fi
Familia completa	10	66,67	10	66,67
Extendida completa	1	6,67	1	6,67
Familia unipersonal	2	13,33	2	13,33
Familia reorganizada	2	13,33	2	13,33
Total	15	100,00	15	100,00

Fuente: Evaluación Cero
Autor: Investigadora



Fuente: Cuadro N° 1
Investigadora

El núcleo de la sociedad es la familia y ésta influye en forma decisiva en la vida de los niñ@s de cualquier lugar, clase socio económica. Se observan que la mayoría de los alumnos vive dentro de familias organizadas, pero los niñ@s de familias unipersonales y reorganizadas son los más expuestos, después de aplicada la propuesta se sigue manteniendo de la misma forma.

Cuadro N° 2
Influencia del hogar en la formación del carácter de los estudiantes
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

	ANTES					
	fa	fi	fa	fi	fa	fi
Desarrollo de la socialización	6,00	40,00	9,00	60,00	-	
Costumbres	6,00	40,00	9,00	60,00		-
Violencia familiar	15,00	100,00		-		-
Maltrato físico	10,00	66,67	4,00	26,67	1,00	6,67
Abandono	13	86,67	2,00	13,33		0

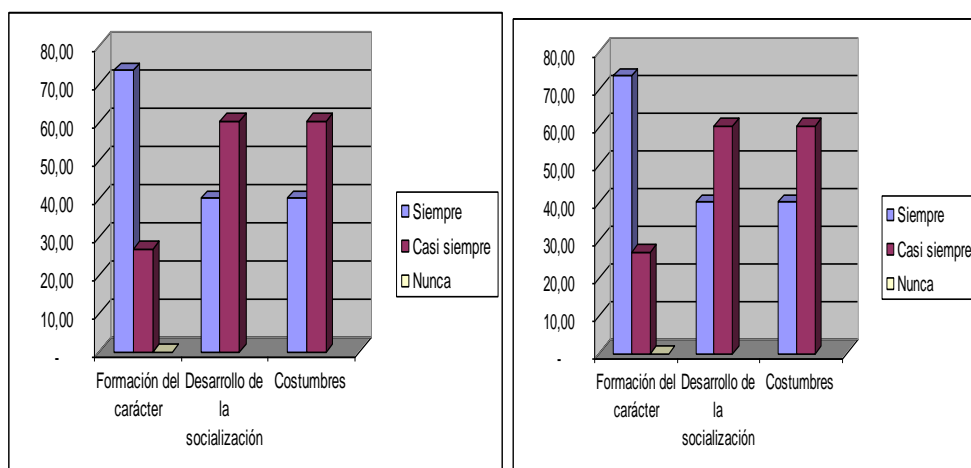
Fuente: Evaluación Cero
Autor: Investigadora

	DESPUÉS					
	fa	fi	fa	fi	fa	fi
Desarrollo de la socialización	6,00	40,00	9,00	60,00	-	
Costumbres	6,00	40,00	9,00	60,00		-
Violencia familiar	15,00	100,00		-		-
Maltrato físico	10,00	66,67	4,00	26,67	1,00	6,67
Abandono	13	86,67	2,00	13,33		0

Fuente: Evaluación Cero
Autor: Investigadora

ANTES

DESPUÉS



Fuente: Cuadro N° 2

Autor: Investigadora

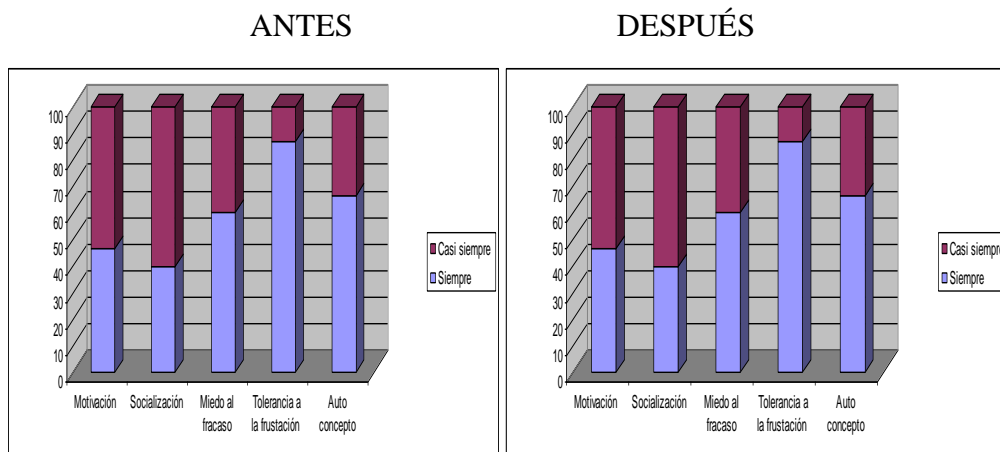
De acuerdo a la evaluación cualitativa la influencia del hogar en la formación del carácter influye en los niñ@s en el desarrollo de la socialización, costumbres en un 40% siempre y en un 60% a veces. El 100% considera que la violencia familiar en un cien por ciento si influye, pero en relación al maltrato físico el 6,67% considera que no influye y el 26,67% a veces y con relación al abandono el 13,3 % considera que sólo a veces influye. Al finalizar la propuesta el porcentaje sigue manteniéndose.

Cuadro N° 3
Características que influyen en la formación de los estudiantes
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

	ANTES				DESPUÉS			
	Siempre		Casi siempre		Siempre		Casi siempre	
	fa	fi	fa	fi	fa	fi	fa	fi
Motivación	7	46,67	8	53,33	7	46,67	8	53,33
Socialización	6	40,00	9	60,00	6	40,00	9	60,00
Miedo al fracaso	9	60,00	6	40,00	9	60,00	6	40,00
Tolerancia a la frustración	13	86,67	2	13,33	13	86,67	2	13,33
Auto concepto	10	66,67	5	33,33	10	66,67	5	33,33

Fuente: Evaluación Cero

Autor: Investigadora



Fuente: Cuadro N° 3

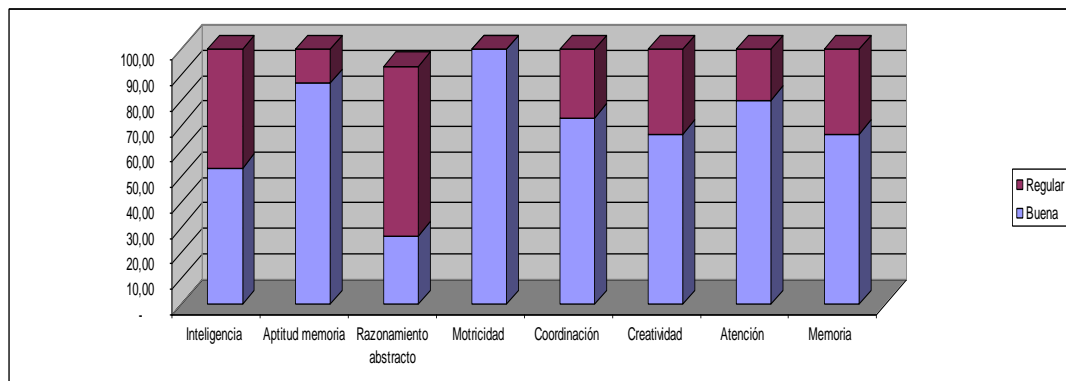
Autor: Investigadora

Observando el cuadro y gráfico N° 3, la motivación y la socialización se siguen manteniendo el mismo que debe ser considerado en el siguiente año escolar.

Cuadro N° 4
Características de los niñ@s escolares
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

Características	ANTES				DESPUÉS			
	Buena		Regular		Buena		Regular	
	fa	fi	fa	fi	fa	fi	fa	fi
Inteligencia	8	53,33	7	46,67	8	53,33	7	46,67
Aptitud memoria	13	86,67	2	13,33	13	86,67	2	13,33
Razonamiento abstracto	4	26,67	10	66,67	4	26,67	10	66,67
Motricidad	15	100,00			15	100,00		-
Coordinación	11	73,33	4	26,67	11	73,33	4	26,67
Creatividad	10	66,67	5	33,33	10	66,67	5	33,33
Atención	12	80,00	3	20,00	12	80,00	3	20,00
Memoria	10	66,67	5	33,33	10	66,67	5	33,33

Fuente: Evaluación Cero
 Autor: Investigadora



Fuente: Cuadro N° 4
 Autor: Investigadora

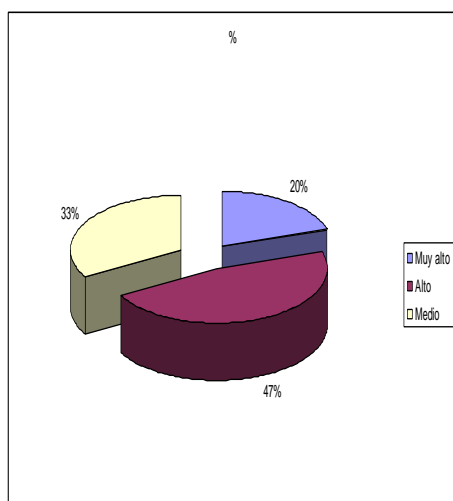
Los niñ@s que participan en esta investigación en la evaluación cualitativa tienen una valoración buena en los ítems inteligencia, aptitud memoria, motricidad, coordinación, creatividad, atención, memoria con porcentajes que fluctúan entre el 53,33% al 100 % a excepción del razonamiento abstracto donde sólo el 26,67% tiene una valoración buena.

Cuadro N° 5
Grado de autonomía de los estudiantes
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

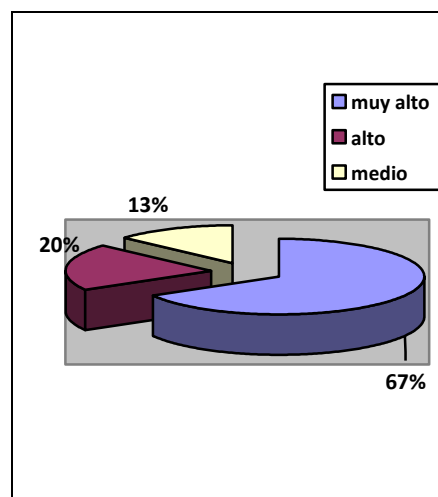
Valoración	ANTES		DESPUÉS	
	Grado de autonomía		Grado de autonomía	
	fa	fi	fa	fi
Muy alto	3	20,00	10	67%
Alto	7	46,67	3	20%
Medio	5	33,335	2	13%
Total	15	100,00	15	100%

Fuente: Evaluación Escolar
 Autor: Investigadora

ANTES



DESPUÉS



Fuente: Cuadro N° 5
 Autor: Investigadora

De acuerdo al gráfico, los niños el grado de autonomía es: Muy alto el 20%; Alto el 46,77% y medio el 33,3%, lo que está relacionado con otros elementos evaluados como son la formación del carácter y de la personalidad.

Al final de la propuesta el porcentaje muy alto es de 67%, Alto el 20% y el Medio baja al 13%.

Cuadro N° 6

Grado de interés en las actividades en clase antes y después del proyecto de intervención

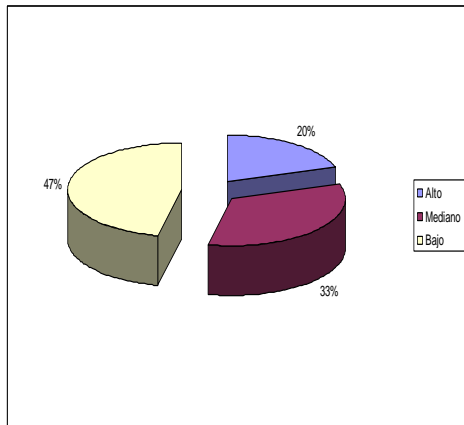
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López

Cantón Naranjito 2010-2011

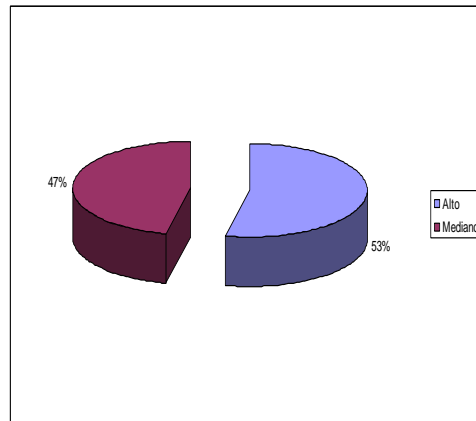
Grado de interés de las actividades en clase	ANTES		DESPUÉS	
	fa	fi	fa	fi
Alto	3	20,00	8	53,33
Mediano	5	33,33	7	46,67
Bajo	7	46,67	0	0,00

Fuente: Evaluación Escolar
 Autor: Investigadora

ANTES



DESPUÉS



Fuente: Cuadro N° 6
 Autor: Investigadora

El grado de interés en las actividades en clase antes del proyecto era bajo para el 46,67%; el 33% es mediano, mientras que sólo el 20% tenía un alto interés. Después de la metodología propuesta el grado de interés cambia sustancialmente así el 53,33% de l@s niñ@ tiene una alto interés y el 46,67% pasa a un interés medio, y desaparece la actitud baja o desinteresada.

Cuadro N° 7

Orientación a la tarea por parte de los estudiantes anterior y posterior al proyecto de intervención

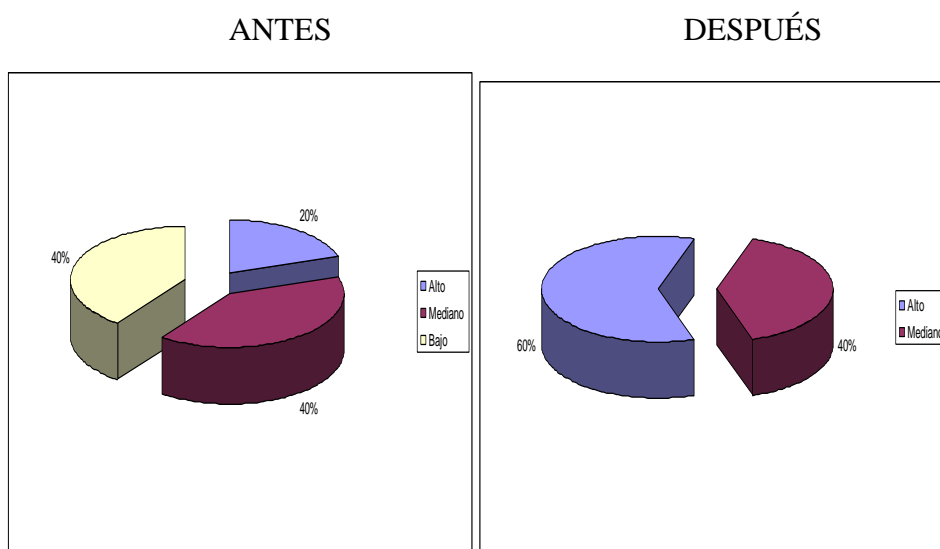
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López

Cantón Naranjito 2010-2011

Orientación a la tarea	ANTES		DESPUÉS	
	fa	fi	fa	fi
Alto	3	20,00	9	60,00
Mediano	6	40,00	6	40,00
Bajo	6	40,00	0	-

Fuente: Evaluación Escolar

Autor: Investigadora



Fuente:

Autor: Investigadora

De acuerdo al cuadro y gráfico revisado, la orientación a la tarea por parte de los niños en estudio es medio y bajo en el 40%. para cada uno, mientras que una actitud alta sólo tiene el 20%

Con relación a la actitud orientación a la tarea el 60% de los niños se interesan por cumplir sus tareas en forma excelente y el 40% lo hacen en forma mediana equivalente a bueno, mientras que desaparece la actitud baja.

Cuadro N° 8

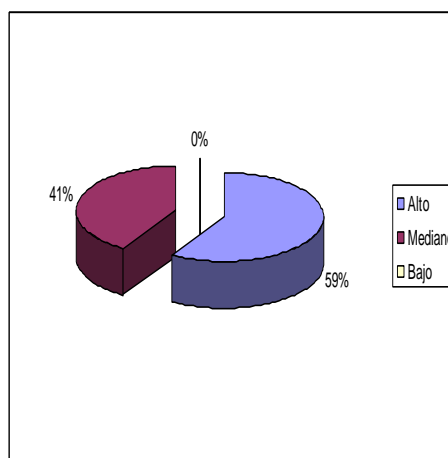
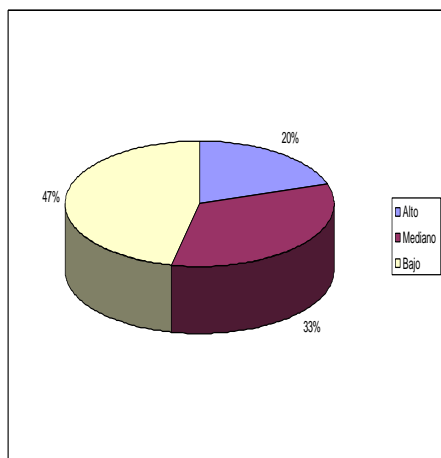
Importancia que otorgan los alumnos al cumplimiento de los temas de clase anterior y posterior al proyecto de intervención

Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López

Cantón Naranjito 2010-2011

Cumplimiento de los temas	fa	fi	Fa	Fi
Alto	3	20,00	10	57,83
Mediano	5	33,33	7	42,17
Bajo	7	46,67	0	0%

Fuente: Evaluación Escolar
 Autor: Investigadora



Fuente: Cuadro N° 8

Autor: Investigadora

Los niños y niñas de la Escuela Juan Evangelista Barrera López, el 20% otorga un alto grado de importancia que al cumplimiento de los temas de clase, el 33,33% le da una importancia media y el 46,67% no le dan importancia.

Después de la estrategia otorgan un alto grado de importancia al cumplimiento de los temas de clase, el 57,82%, media 42,17%, y desaparece el grupo que no le daba importancia.

Cuadro N° 9
Comportamiento en clase e innovación al diseño de actividades
de los alumnos anterior y posterior al proyecto de intervención
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

ANTES

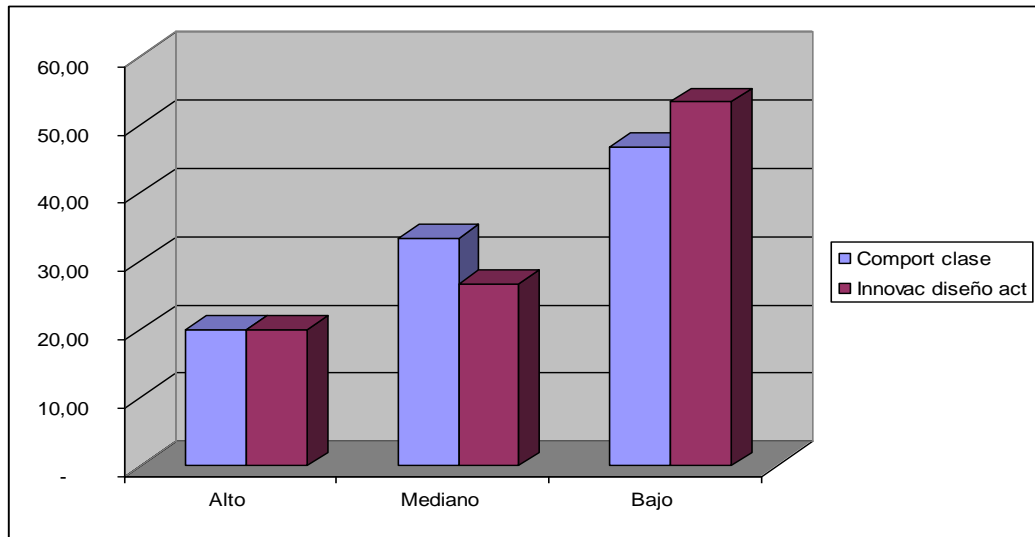
Grado	Comportamiento en clase		Innovación al diseño de actividades	
	fa	fi	fa	fi
Alto	3	20,00	3	20,00
Mediano	5	33,33	4	26,67
Bajo	7	46,67	8	53,33
Total	15	100,00	15	100,00

Fuente: Evaluación Escolar
 Autor: Investigadora

DESPUÉS

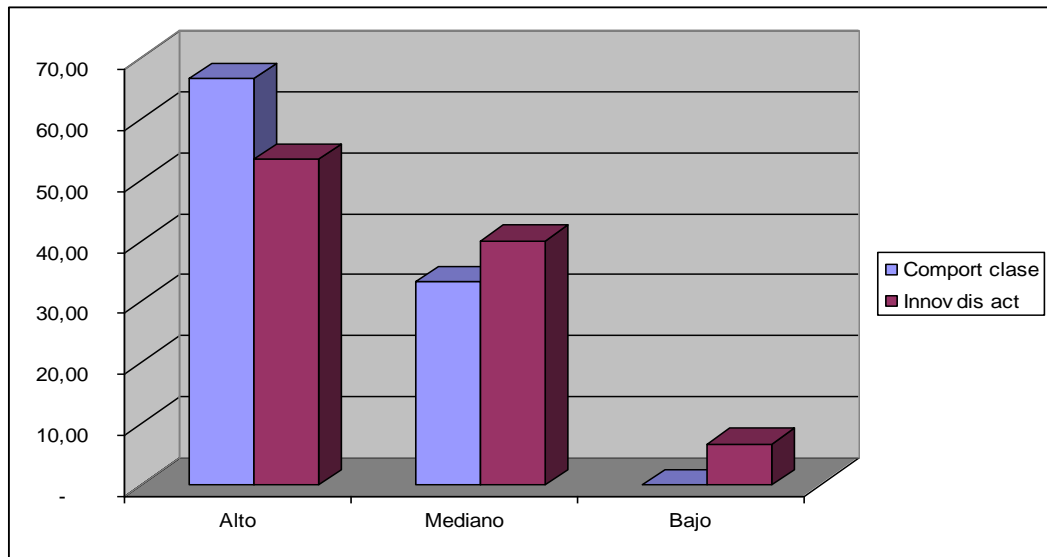
Grado	Comportamiento en clase		Innovación al diseño de actividades	
	fa	Fi	fa	fi
Alto	10	66,67	8	53,33
Mediano	5	33,33	6	40,00
Bajo	0	-	1	6,67
Total	15	100,00	15	100,00

ANTES



Fuente: Cuadro N° 9
Autor: Investigadora

DESPUÉS



Los niñ@s de este estudio con relación al comportamiento en clase el 20% es alto; un 33% tiene un comportamiento medio y bajo el 46,67%; con o sea desinterés en un 46,67%; en relación a la innovación al diseño en las actividades que realizan el 53% es rutinario, sólo siguen órdenes y sólo el 20% se preocupa por innovar.

Cuadro N° 10
Edad promedio de los niñ@s de la
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

Nómina de Alumn@s	Grado	Edad
Barrera Quizphi Ángel Daniel	2do	6 años
Castro Piña Erika Dayanna	2do	6 años
Urgilés Barrera Kevin Alexander	2do	6 años
Ulloa Piña Andrea	2do	5 años
Castro Naranjo Cinthia Michelle	3ro	6 años
Llerena Cargua Adriana Maribel	3ro	7 años
Tapia Quisphe Roxanna Elizabeth	3ro	7 años
Urgilés Cargua Lucia Paulina	3ro	7 años
Balladares Naranjo Jonathan Armando	4to	8 años
Barrera Quizphi Jesús Abelardo	4to	8 años
Balladares Naranjo Andreina	6to	12 años
Naranjo Castro Cindy Guadalupe	6to	12 años
Quisphe Sánchez Javier Darío	7mo	12 años
Tenesaca Taday Wilmer César	7mo	15 años
Urgilés Contreras Robinson Eduardo	7mo	13 años

Fuente: Evaluación Escolar

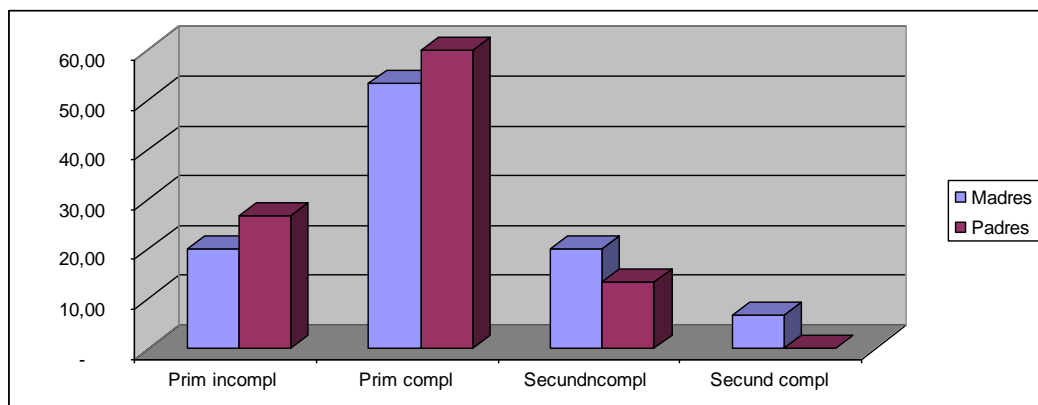
Autor: Investigadora

En el cuadro anterior se aprecia que los niños y niñas de los primeros grados están ubicados en el grado de acuerdo a su edad, pero los de 6to y 7mo año están con edades superiores a la media nacional, debido a que los padres les sacan de la escuela para el trabajo en el campo y también el poco apoyo que reciben de los padres cuando presentan dificultades o atrasos en el proceso de aprendizaje.

Cuadro N° 11
Nivel de escolaridad de los padres de familia
Escuela Fiscal Juan Evangelista Barrera López
Cantón Naranjito 2010-2011

Nivel de educación	Madres		Padres	
	fa	fi	fa	Fi
Primaria incompleta	3	20,00	4	26,67
Primaria completa	8	53,33	9	60,00
Secundaria incompleta	3	20,00	2	13,33
Secundaria completa	1	6,67		-
Total	15	100,00	15	100,00

Fuente: Evaluación Escolar
 Autor: Investigadora



Fuente: Cuadro N° 11
 Autor: Investigadora

En la tabla y gráfico en análisis se evidencia que el 73% de madres y el 86% de madres y padres de familia cuentan con instrucción primaria, incompleta y completa. Característica de las zonas rurales donde la población por limitaciones geográficas y económicas no tiene la posibilidad de acceso a la educación secundaria en forma regular. Situación que generalmente la reproducen en sus hijos, los alumn@as de este estudio.

APLICACIÓN DEL PROYECTO DE CAMBIO

MODELO DE PLANIFICACIÓN DE CLASE ANTES Y DESPUÉS DEL PROYECTO

DATOS INFORMATIVOS

ASIGNATURA: Matemática

AÑO BÁSICO: 3ro

UNIDAD: N° 3

OBJETIVO GENERAL: Conocer la aplicación de la adición en situaciones de la vida diaria.

Destreza	Contenidos	Estrategias metodológicas	Recursos	Evaluación
Manipular objetos. Resolver adiciones	Sustracción	Activación de conocimientos -Observar láminas. -Comentar y analizar. Conceptualización -Realizar explicación. Transferencia -Ejercicios en clase -Tareas	Texto Cuadernos Lámina	Actividades del libro Tareas

MODELO DE CLASE DESPUÉS DEL PROYECTO

DATOS INFORMATIVOS

ASIGNATURA: Matemática

AÑO BÁSICO: 3ro

UNIDAD: N° 3

OBJETIVO GENERAL: Conocer la aplicación de la adición en situaciones de la vida diaria

Destreza	Contenidos	Estrategias metodológ.	Recursos	Evaluación
- Manipular objetos concretos y del medio. -Resolver adiciones en situaciones cotidianas	Sustracción sin reagrupar	Activación de conocimientos -Jugar a la tienda. -Comentar sobre el tema. -Relacionar el juego con el tema. -Utilizar material didáctico (ábaco, cubos, etc.) Conceptualización -Construcción de concepto a partir de las experiencias propias. -Corregir. Transferencia -Realizar ejercicios utilizando material didáctico y del medio. -Comentarios de aplicación en situaciones vividas.	Texto Cuadernos Golosinas Frutas Ábaco Cubos	Observación Actuación en clase Ejercicios en clase Tareas

MODELO DE CLASE ANTES DEL PROYECTO

DATOS INFORMATIVOS

ASIGNATURA: MATEMÁTICA

AÑO BÁSICO: 5to

UNIDAD: N° 3

OBJETIVO GENERAL: Aplicar los números racionales para conocer las diferentes fracciones

Destreza	Contenidos	Estrategias metodológicas	Recursos	Evaluación
Representar fracciones Identificar fracciones	Las fracciones	Activación de conocimientos -Presentar lámina de la unidad. -Comentar -Presentar diferentes ejercicios -Conversar sobre el tema. construcción de conceptos -Realizar preguntas relacionadas al tema. -Conceptualizar. Transferencia y refuerzo -Actividades del libro. -Ejercicio en clase.	Texto Pizarra Marcadores	Observación Cuestionario Actividades del libro

Alumnos en una clase tradicional en el primer trimestre del año lectivo 2010 - 2011



MODELO DE CLASE DESPUÉS DEL PROYECTO

DATOS INFORMATIVOS

ASIGNATURA: MATEMÁTICA

AÑO BÁSICO: 5to

UNIDAD: N° 3

OBJETIVO GENERAL: Conocer los números racionales, aplicarlos en cada una de las situaciones que se presenten y resolver problemas cotidianos.

Destreza	Contenidos	Estrategias metodológicas	Recursos	Evaluación
Usar objetos y gráficos para representar conceptos de fracciones. Identificar fracciones en frutas.	Las fracciones	<p>Experiencias</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comentar sobre el pastel de la fiesta de cumpleaños de Paulina. -Coleccionar diferentes frutas. -Partir cada unidad de acuerdo al número de los miembros de la familia. -Comentar sobre el tema. <p>Conceptualización</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar palabra nuevas. -Formar tarjeta con estas palabras. -Unir palabras. -Conceptualizar. 	Experiencias Texto Frutas Cuaderno Tarjetas Goma	Ensalada de frutas

Destreza	Contenidos	Estrategias metodológicas	Recursos	Evaluación
		Aplicación. -Actividades del libro -Graficar fracciones -Fraccionar frutas		

PROCESO GRÁFICO









Cuadro N° 12
Calificaciones por asignaturas y trimestres
Escuela Fiscal Mixta N° 26 "Juan Evangelista Barrera López"
Año Lectivo 2010 – 2011

Nómina de alumn@s	Asignatura							
	Lenguaje				Matemática			
	Trimestres							
	1ro	2do	3ro	Prom	1ro	2do	3ro	Prom
Barrera Quizphi Ángel Daniel	14	15	17	15	15	16	17	16
Castro Piña Erika Dayanna	16	16	18	17	16	17	17	17
Urgilés Barrera Kevin Alexander	17	17	18	17	17	17	18	17
Castro Naranjo Cinthia Michelle	15	16	17	16	16	18	18	17
Ulloa Piña Andrea	17	18	19	18	16	18	19	17,5
Llerena Cargua Adriana Maribel	18	18	19	18	17	19	19	18
Tapia Quisphe Roxanna Elizabeth	16	18	19	18	15	17	19	17
Urgilés Cargua Lucia Paulina	15	17	18	17	14	18	18	17
Balladares Naranjo Jonathan Armando	14	16	17	16	15	17	17	16
Barrera Quizphi Jesús Abelardo	13	14	15	14	13	14	15	14
Balladares Naranjo Andreina	16	18	18	17	16	18	18	17
Naranjo Castro Cindy Guadalupe	17	18	18	18	17	18	18	18
Quisphe Sánchez Javier Darío	14	16	17	16	13	15	17	15
Tenesaca Taday Wilmer César	16	18	18	17	16	17	18	17
Urgilés Contreras Robinson Eduardo	15	16	18	16	15	17	18	17

Nómina de Alumn@s	Asignatura							
	Entorno Natural				Estudios Sociales			
	Trimestres							
	1ro	2do	3ro	Prom	1ro	2do	3ro	Prom
Barrera Quizphi Ángel Daniel	16	17	17	17				
Castro Piña Erika Dayanna	17	18	18	18				
Urgilés Barrera Kevin Alexander	17	18	20	18				
Ulloa Piña Andrea	16	18	19	17,5				
Castro Naranjo Cinthia Michelle	14	17	17	16				
Llerena Cargua Adriana Maribel	18	19	19	19				
Tapia Quisphe Roxanna Elizabeth	15	17	18	17				
Urgiles Cargua Lucia Paulina	13	16	18	16				
Balladares Naranjo Jonathan Armando					14	16	17	16
Barrera Quizphi Jesús Abelardo					12	14	16	14
Balladares Naranjo Andreina					17	18	17	17
Naranjo Castro Cindy Guadalupe					16	19	19	18
Quisphe Sánchez Javier Darío					13	16	17	15
Tenesaca Taday Wilmer César					17	18	18	18
Urgilés Contreras Robinson Eduardo					14	15	17	15

Nómina De Alumn@s	ASIGNATURA			
	Ciencias Naturales			
	Trimestres			
	1ro	2do	3ro	Prom
Barrera Quizphi Ángel Daniel				
Castro Piña Erika Dayanna				
Urgilés Barrera Kevin Alexander				
Ulloa Piña Andrea				
Castro Naranjo Cinthia Michelle				
Llerena Cargua Adriana Maribel				
Tapia Quisphe Roxanna Elizabeth				
Urgilés Cargua Lucia Paulina				
Balladares Naranjo Jonathan Armando	17	18	18	18
Barrera Quizphi Jesús Abelardo	15	16	16	16
Balladares Naranjo Andreina	17	18	20	18
Naranjo Castro Cindy Guadalupe	17	20	20	19
Quisphe Sánchez Javier Darío	16	17	17	17
Tenesaca Taday Wilmer César	17	18	19	18
Urgilés Contreras Robinson Eduardo	13	15	17	15

Fuente: Registros escolares

Autor: Investigadora

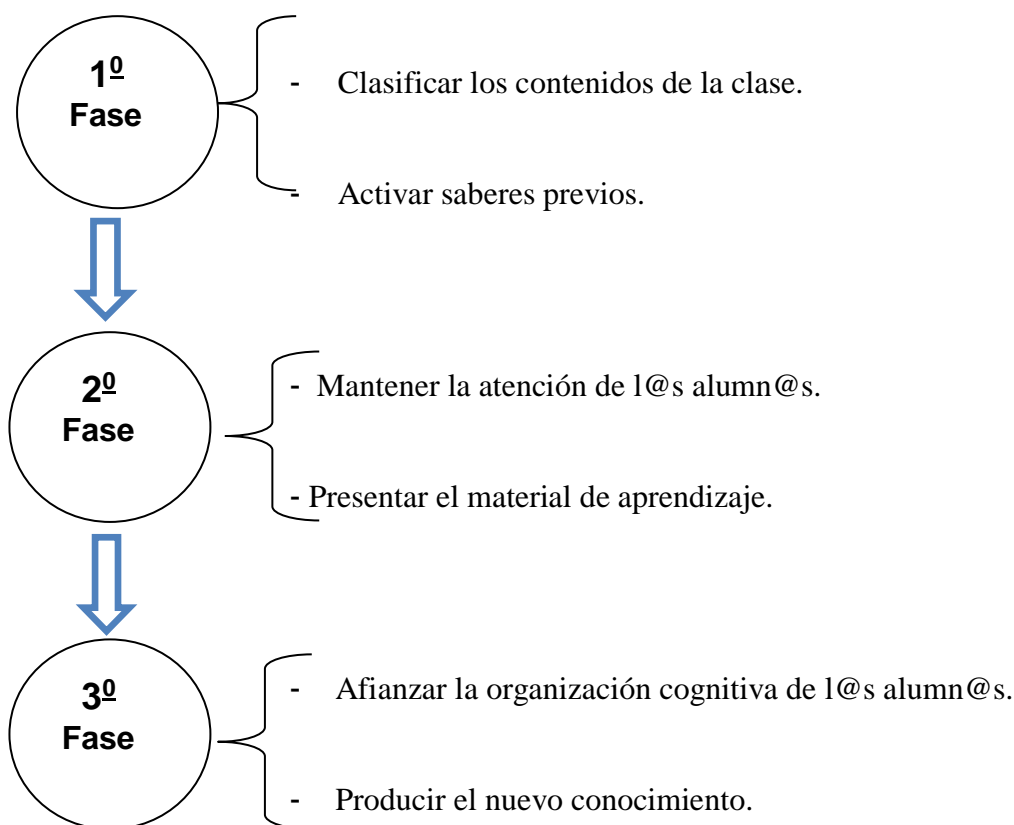
En el cuadro precedente se observa como fue la evolución en las calificaciones de los niñ@s de la Escuela por asignaturas, observando como en el segundo y tercer trimestre mejoran las calificaciones donde la única variable que cambió fue el énfasis en los conocimientos previos en el proceso de clase.

COMPROBACIÓN DE OBJETIVOS

Utilizar metodologías constructivistas que permitan la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos para una adecuada utilización de los conocimientos previos del alumn@, en la escuela rural – unidocente Fiscal Mixta N° 26 Juan Evangelista Barrera López. Años lectivo 2010-2011

El ciclo de aprendizaje utilizado por la maestra antes del proyecto era un modelo tradicional – ecléctico, que es una elección de aspectos valiosos de los distintos métodos y de procedimientos pedagógicos y técnicas adecuados que pueden organizarse en un programa de enseñanza que le permita el desarrollo de las capacidades de niños y niñas frente a las necesidades de aprendizaje

Se seguía tres fases en forma lineal



ALUMNOS EN LA PRIMERA FASE DEL APRENDIZAJE
ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS



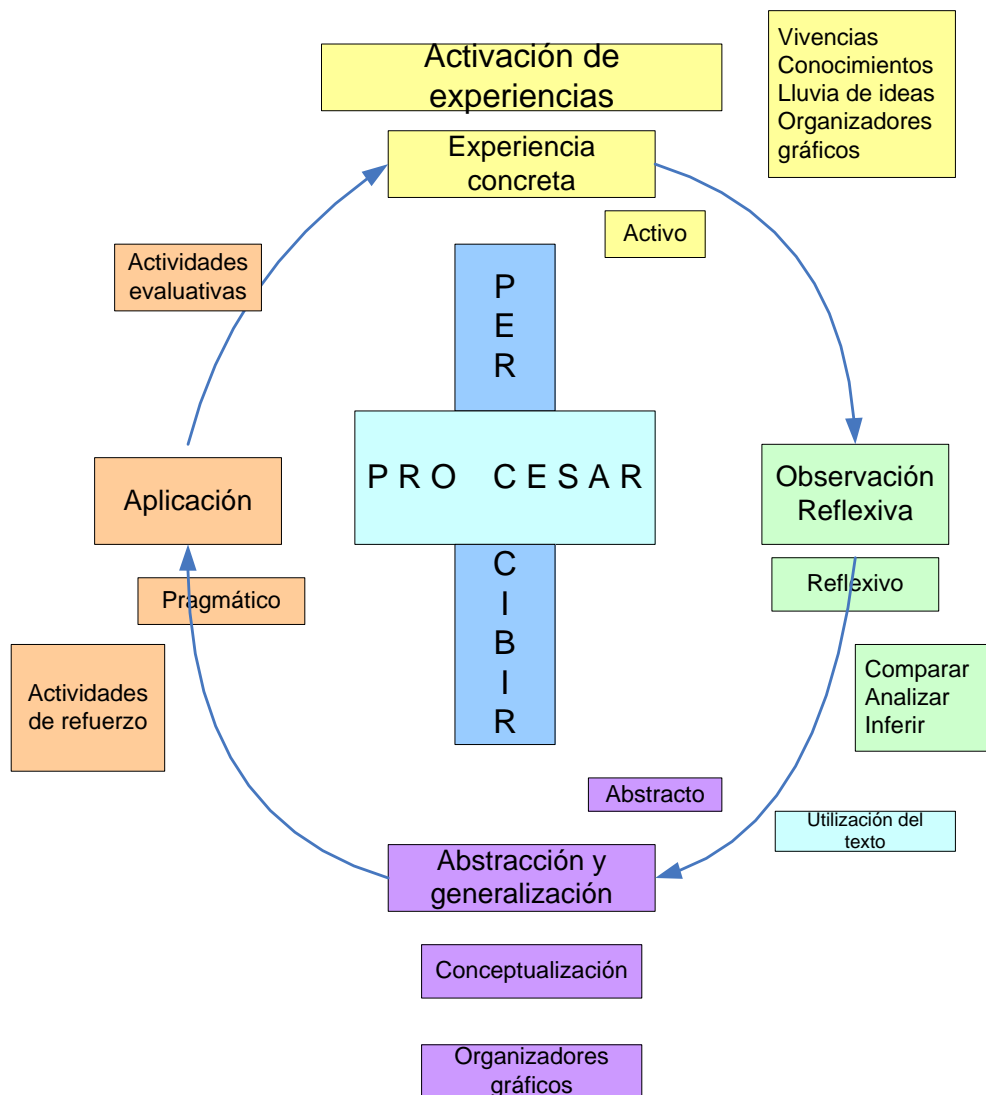
ALUMNOS EN LA TERCERA FASE DEL APRENDIZAJE
AFIANZAR LA ORGANIZACIÓN COGNITIVA DE L@S ALUMN@S.



Para aplicar la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos se utilizó la metodología constructivista social (Planificación por destrezas según actualización y fortalecimiento curricular), que sostiene que los estudiantes construyen su aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, descubren y crean a su propio conocimiento gracias a la interacción entre mediadores, estudiantes y el entorno social.

El modelo aplicado se observa en el siguiente esquema que evidencia la relación entre las etapas del ciclo y los estilos de aprendizaje.

Ciclo del aprendizaje de Piaget – Kolb



ACTIVACIÓN DE EXPERIENCIAS CONCRETAS

Experiencias previas.

Alumna de segundo grado en clase de educación vial



Experiencias previas.

Alumn@s de tercer grado en clase de ciencias naturales



COMPROBACIÓN DE LA HIPOTESIS

La hipótesis planteada en esta investigación fue

Los conocimientos previos que tiene el niñ@ de la zona rural, inciden en la calidad educativa del nivel básico de la Escuela Fiscal N° 26 Juan Evangelista Barrera López.

Se la comprueba a través de la prueba estadística descriptiva.

A continuación se tomaron algunos de los ítems valorados antes y después de la implementación de la metodología constructivista. Los resultados del cambio se obtuvieron al comparar los resultados de los cuadros estadísticos

Grado de autonomía de los estudiantes

Gráfico N 6 Antes

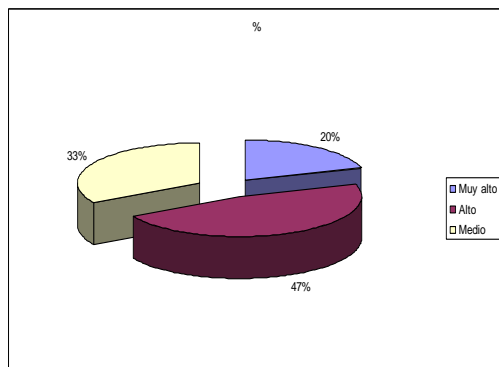
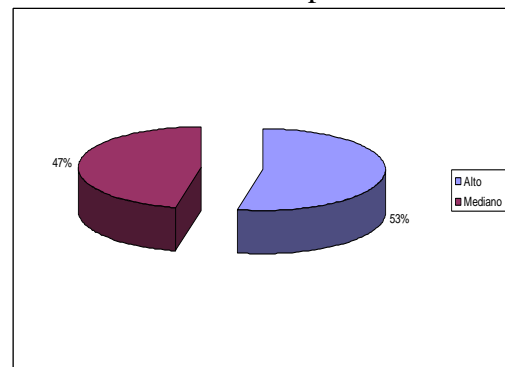


Gráfico N° 12 Después



En el gráfico N° 5 los niñ@s del estudio se evidenció que el porcentaje de grado de autonomía sólo el 20% lo tenía muy alto; 46,77% alto y el 33,3%, medio mientras que al finalizar el año escolar (gráfico 12) cambia sustancialmente el 53,33% de los niñ@ tiene una alto interés y el 46,67% pasa a un interés medio, y desaparece la actitud baja o desinteresada.

Grado de interés en actividades de clase

Gráfico N° 6 Antes

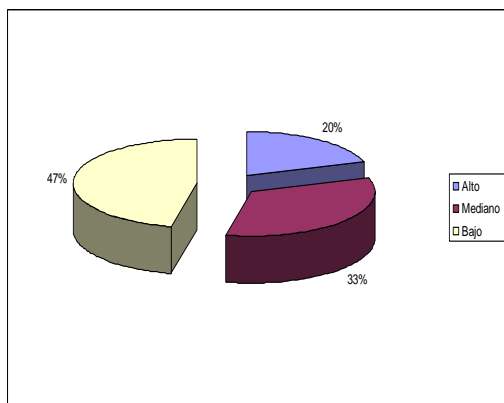
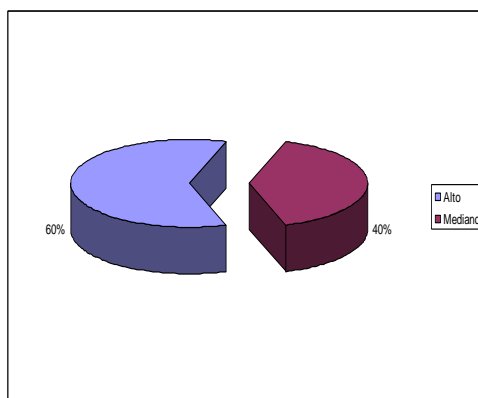


Gráfico N° 13 Después



El grado de interés del alumnado en las actividades en clase antes del proyecto de intervención era bajo para el 46,67%; y sólo el 20% tenía un alto interés. Al final del proyecto el interés por las actividades en clase cambian el 53,33% de los niñ@ tiene un alto interés y el 46,67% pasa a un interés medio, y desaparece la actitud baja o desinteresada.

Orientación a la tarea

Gráfico N° 7 Antes

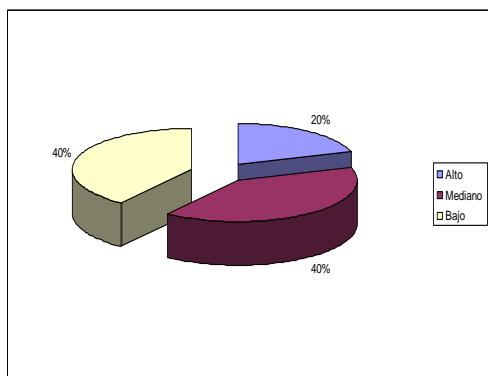
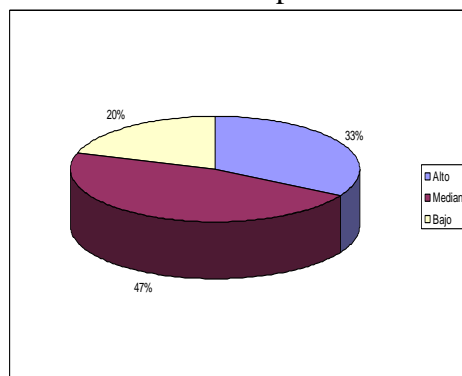


Gráfico N° 13 Después



La orientación a la tarea por parte de l@s niñ@s antes era medio y bajo en el 40%.para cada uno, mientras que una actitud alta sólo tiene el 20%, al finalizar el año escolar el 33 % de l@s niñ@s se interesan por cumplir sus tareas en forma excelente y el 47% lo hacen bien y sólo un 20% tiene actitud baja debido a factores como timidez o falta de ayuda, que remarca la necesidad de una orientación personaliza.

Importancia que otorgan los alumnos al cumplimiento de temas de clase

Gráfico N° 8 Antes

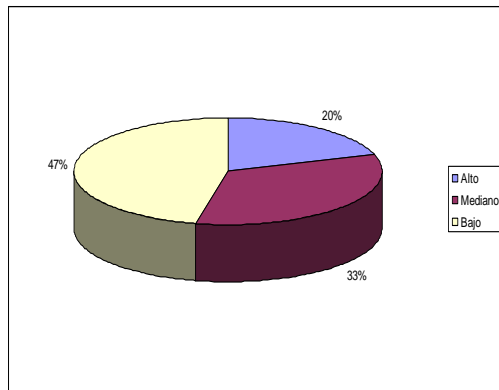
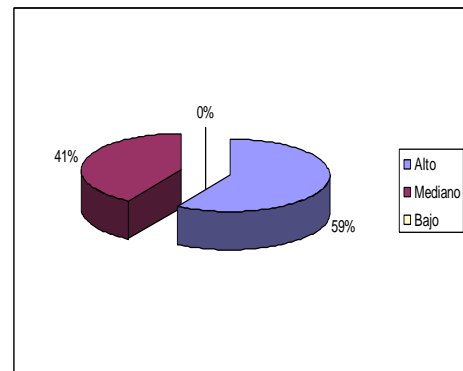


Gráfico N° 15 Después



Los estudiantes antes de la propuesta de cambio del proceso enseñanza sólo el 20% le daba importancia al cumplimiento de los temas de clase y el 46,67% no le daba importancia, después de la aplicación se observa un cambio significativo, el 58,82% da una importancia alta y 41,18 % una importancia media, desapareciendo el grupo que no le daba importancia

Comportamiento en clase e innovación al diseño de actividades

Gráfico N° 9

Antes

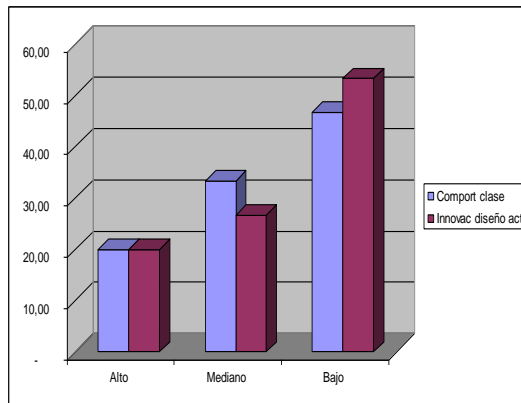
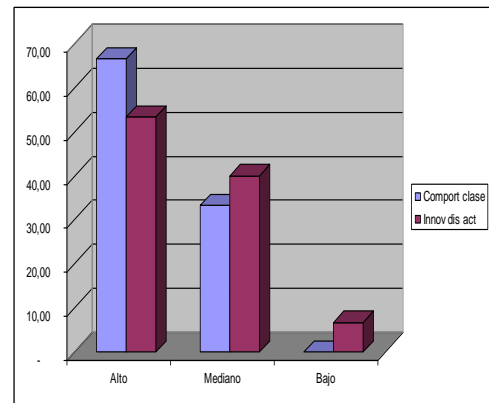


Gráfico N° 16 Después



Antes de la implementación del proyecto la actitud de los estudiantes con relación al comportamiento en clase el 46,67%; tenía desinterés y con relación a la innovación al diseño en las actividades que realizan el 53% es rutinario. Sólo para un 20% era alta. Al finalizar el año frente a estos dos parámetros ha cambiado fundamentalmente esa actitud, pues los niñ@s tienen un comportamiento alto en el 66,67% y 53,53% respectivamente y sólo el 6,67% mantiene un grado bajo de innovación

CONCLUSIONES

Las conclusiones expuestas a continuación, provienen del análisis de los resultados obtenidos en la investigación realizada tomando como sujeto de estudio a los niños de la escuela rural

Estas conclusiones responden a los objetivos planteados al inicio de la investigación, dando a entender si los mismos se alcanzaron o no.

1.- De manera general se puede concluir sobre los hábitos de estudio que en los alumnos, existía una mediana presencia de los mismos, la misma que mejoró con el cambio de metodología educativa donde se utilizó el ciclo de aprendizaje de Piaget Kolb, en donde no sólo se fortaleció el primer paso del ciclo del aprendizaje -experiencias concretas - que se las realiza en forma activa, utilizando vivencias, conocimientos previos sino que se activaron los siguientes tres pasos, dando resultados positivos, sin embargo se debe continuar fortaleciendo y desarrollando la aplicación del constructivismo social

2.- Para el proceso enseñanza aprendizaje en la escuela rural existen factores que resultaron muy positivos para el alumno como lo son la relación directa con el ambiente, habilidades propias del niño que genera el vivir en la zona rural y la motivación para el estudio pero hay otros que requieren ser fortalecidos como métodos de estudio y planificación del estudio, sin embargo ninguno debe ser descuidado, ya que hay que apuntalar los que gozan de un alta presencia, mientras se implementan mecanismos para desarrollar los demás.

3.- Sobre el rendimiento estudiantil alcanzado por los alumnos, se puede decir, que mejoró de un trimestre a otro y que se obtuvieron buenos resultados.

4.- El hábito de estudio se adquiere a fuerza de repetirlo, con este estudio considero que no es necesario que el niño tenga exceso de deberes o exámenes. Lo ideal es crear el hábito a concentrarse en la tarea y dirigirlos hacia nuevas estrategias de aprendizaje basada en los estilos aprendizaje.

5.- Las ventajas de incorporación de la activación de los conocimientos previos y del ciclo de aprendizaje es que permite la participación activa de los niñ@s, y fomenta la adquisición de nuevas capacidades, prácticas, probar ideas y procesos y la independencia que van adquiriendo los estudiantes.

6.- También se ha logrado que los niñ@s se comprometan con las actividades, son críticos, han dejado de ser pasivos, cuestionan y se va mejorando la abstracción, se autoevalúan, proceso que no se consideraba anteriormente. Todos estos factores influyen sobre los conocimientos previos de los niños /as ya que todo las experiencias se transforman en saberes.

7.- El modelo pedagógico de la escuela unidocente y multigrado ofrece múltiples posibilidades y posee una particular riqueza metodológica

RECOMENDACIONES

La presente investigación puede también ser tomada como un diagnóstico de las necesidades de los alumnos en cuanto a hábitos de estudio se refiere, las recomendaciones que se desprenden de los resultados obtenidos en este estudio son las siguientes:

- 1.- Continuar con el inculcamiento de los hábitos de estudio y la enseñanza de métodos y técnicas para que los resultados sean mejores en el futuro.
- 2.- Incorporar al pensum de estudios de los alumnos como un eje transversal la enseñanza de los métodos de estudio.
- 3.- Fortalecer los hábitos de estudio en los alumnos, con experiencias concretas y positivas.
- 4.- Involucrar a los padres y representantes de los alumnos en esta problemática para que así ellos colaboren con el trabajo y mantenimiento de los hábitos de estudio y así sus hijos obtengan un mejor rendimiento.
- 5.- Se evidencia en el hecho de que las escuelas unidocente y multigrado son consideradas como una modalidad en la educación primaria, en la cual se aplican los mismos principios curriculares que para el currículo nacional base, de manera que no se propicia una adecuación del currículo al contexto unidocente y multigrado rural, pero es necesario que se reconozca que las escuelas unidocentes y multigrado deben tener flexibilidad curricular.
- 6.- Crear planes de formación docente dirigida específicamente a la educación rural, una instancia cuyo objeto debería ser la formación de futuros docentes para las zonas rurales, porque se requiere otorgar una formación específica en el modelo pedagógico para las y los docentes que se desempeñan en ese contexto. Dicha formación debe ir acompañada de una mejor remuneración, en virtud de las

particularidades y el recargo que supone para la docencia en el desarrollo del modelo y la práctica pedagógica en la escuela unidocentes y multigrados.

7.- El trabajo de la escuela multigrada y unidocente es un trabajo complejo, se debe trabajar más estrechamente con la comunidad local y con las autoridades de nivel nacional y de los estamentos formadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV Manual de Psicología Educativa. Santiago Facultad de Ciencias Sociales. Ediciones U.C.CH.1997
- AA.VV.Diccionario de Ciencias de la Educación. Madrid Ediciones Paulinas. 1990
- ADISESHIAH, Malcolm Tendencias y perspectivas de la Educación. Sobre el futuro de la educación hacia el año 2000. Madrid: Narcea. 1990
- ANDERSON, G. y Herr K. La historia oral como método para poder dar voz a los alumnos: ¿qué indica su propia voz? En Rueda Beltrán M y Campos M. Investigación Etnográfica en educación México: CIS-UNAM 1995
- AUSUBEL, D. P.; Novak, j. D., Hanesian, H. Educational psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart, and Winston. 2nd. Ed. 1978
- AUSUBEL, D. P.; Novak, J. D. Y Hanesian, H. Psicología educativa: un punto de vista cognitivo. México, Editorial Trillas.1983
- AUSUBEL, D. P. & Fitzgerald, D. The role of discriminability in meaningful verbal learning and retention. Journal of Educational Psychology, 1961
- AUSUBEL, D.P. The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.2000
- AUSUBEL, D. P.; Novak, J. D.; Hanesian, J. Psicología educativa. Río de Janeiro, Interamericana.1980
- BAUTISTA, G.; Teixidó, R. Enseñar a los demás y aprender de los demás. El aprendizaje colaborativo: Conferencia de información y comunicación tecnológica en educación ICTE Badajoz (España), e-learning. Internacional Noviembre 2002.
- BERGER, K. S. Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia. Madrid: Panamericana. 2007
- BERTELY, M., Corenstein M. Panorama de la investigación etnográfica: Una mirada a la problemática educativa. México: CISE-UNAM. en la etnografía en educación, panorama , prácticas y problemas 1994

- BOIX, Roser. Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural. Barcelona: Graó.1995
- Código de la Niñez y Adolescencia. Ecuador: Actualizado abril 2007 Corporación de Estudios y Publicaciones.
- Constitución del Ecuador 2008
- CARRETERO, M. El desarrollo cognitivo en la adolescencia y la juventud: Las operaciones formales. En M. Carretero; A. Marchesi y J. Palacios (Eds.) Psicología Evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud. Madrid: Alianza Psicóloga. 1985
- CASTORINA, J. A: Alcance del método de explicación crítica. En Castorina JA Psicología genética. Argentina: Miño y Dávila Editores 1989
- DUART, J. M.; Sang, A (compiladores) Aprender en la virtualidad. Barcelona: Gedisa Editorial. 2000
- EGGEN, P.D.; Kauchak, D.P.; Harder, R. J. Estrategías para profesores .Englewood Cliffs, Prentice-Hall. 1979
- ERICKSON, Frederick. Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza, en: Wittrock, M. (comp.) La investigación de la enseñanza, II. Métodos Cualitativos y de Observación. España: Paidós. 1989
- FELDMAN, R. S. Desarrollo psicológico a través de la vida. México: Prentice-Hall.2007
- FERRÁNDEZ, Adalberto. La enseñanza individualizada. Madrid: CEAC 1978
- GARCÍA Hoz, Víctor. La práctica de la educación personalizada Madrid: Rialp. 1988
- GRAJALES, Tevni. Educación cristiana para el siglo XXI: una urgente necesidad. Montemorelos, México: Editorial Montemorelos. 1997
- IMBERNON, Francisco (Comp.).La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó 1999
- LABARRERE G., Valdivia G., Pedagogía. La Habana: Edt. Pueblo y Educación. 1988.

- LUITEN, J., Ames, W. & Ackerson, G. A meta-analysis of the effect of advance organizers on learning and retention. AAmerican Education Research Journal, 2):1978
- MARTÍNEZ, José de Jesús. Historia de la educación en Montemorelos. Monterrey México: Grafo Print, editores.1999
- MILLÁN Vega Francisco. Los métodos cualitativos en la investigación educativa su uso por los investigadores y los profesores en servicio, como apoyo a la reflexión sobre la práctica docente. Guadalajara –México: en Revista La Tarea N° 1 Educación y Cultura. Oct –dic 1992-
- MOREIRA, M. A. Aprendizaje significativo: teoría y práctica. São Paulo Visor Aprendizaje. 2000
- MOREIRA, M. A. & Masini, E.A.F.S. Aprendizagem significativa: la teoria de David Ausubel. São Paulo, Centauro. 2ª ed. 2006
- MOREIRA, M. A. La teoría del aprendizaje significativo y su implementación en el aula. Brasília, Editora da UnB.2006
- NEUNER, G Pedagogía. Ciudad de La Habana. Edt. Libros para la educación. 1981
- NOVAK, J. D. Gowin, D. B. Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca. 1988
- OCDE. Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe Internacional. Barcelona: Piados. 1991
- NOTORIA, A y otros. Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender. Madrid, Narcea, sexta edición. 1996
- PALACIOS, J., Marchesi, A., Coll, C. Desarrollo psicológico y Educación., Psicología México McGraw Hill 1999
- PAPALIA, D. E., Olds, S. W. Y Feldman, R. S. Desarrollo humano. Bogotá: McGraw Hill. 2001

- PLIYA, Jean. Tendencias recientes de la educación en los países en desarrollo y, especialmente, en África subsahariana. Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000. Madrid: Narcea.1990
- POZO, J. I. Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza. 1996
- POZO, J. I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata. 1989
- POZO, J. I.; Gómez Crespo, M. A.; Limón, M, Sanz, A. Procesos cognitivos en la comprensión de la ciencia. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC. 1991
- RASSEKH, Shapour. Las reformas en la educación de mañana. Sobre el futuro de la educación hacia el año 2000. Madrid: Narcea. 1990
- SAVIN. N. V. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1990.
- SILVESTRE Oramas M. Zilberstein J Enseñanza aprendizaje desarrollador. México: Ediciones Morata. 2000
- VYGOTSKY, L. I. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Aprendizaje, Madrid Visor. 1988
- Diccionario RAE 2.0 -2008-2010 Un experimento Web de an3ss
- FACSO. Sede Rep. Dominicana. Estudio cualitativo sobre Centros Educativos con resultados destacables en las pruebas nacionales. Disponible en la Web: <http://biblioteca virtual clacso.or.ar/ar/libros/dominicana/FLACSO/estudio/pdf>
- GRAJALES, Tevni ¿Por qué una nueva propuesta educativa? Conferencia magistral: II simposio de educación, Universidad de Montemorelos1999. En línea [<http://tgrajales.net/nuevaeduc.html>]
- GRAJALES, Tevni. Educación en paz para la paz. Conferencia dictada en la Universidad de Montemorelos, México. 1999 En línea [<http://tgrajales.net/educpaz2.html>]

ANEXOS

ANEXO

EVALUACIÓN CERO.

MATERIAL DEL DOCENTE

Corresponde a la primera evaluación del maestro tiene un carácter orientador al comenzar cada uno de los niveles escolares. Sirve para conocer la situación de partida del alumno y del grupo clase.

Objetivo:

Conocimiento de la situación de partida del alumno y del grupo a través de:

1. El ambiente sociofamiliar del alumno-grupo
2. Antecedentes académicos
3. Hábitos de estudio
4. Métodos de trabajo en el aula
5. Técnica de estudio
6. Competencia curricular del alumno
7. Detección de dificultades de aprendizaje
8. Integración del alumno-grupo

Mediante:

1. Cuestionario inicial del alumno
2. Cuestionario o entrevista a padres

3. Actividades de tutoría
4. Estudio asistido
5. Pruebas de nivel al menos en las áreas instrumentales
6. Observación del profesor
7. Escalas de observación para detectar dificultades de aprendizaje

Decisiones tomadas:

Con propuestas de solución respecto a:

- Actividades de refuerzo, ampliación o recuperación
- Reajustes en programaciones
- Medidas con alumnos determinados
- Comportamiento, asistencia, convivencia...
- Revisión en la siguiente reunión con Supervisor Escolar

Guión de la sesión con supervisor escolar (Evaluación cero)

1. INFORMACIÓN DEL DOCENTE SOBRE:

Repetidores

Ambiente sociocultural y familiar del grupo

- Cuestionario inicial de alumnos
- Cuestionario de padres

Problemas del grupo

2. INTERCAMBIO DE INFORMACIÓN CON SUPERVISOR DE LA ZONA ESCOLAR

Detección de alumnos con problemas de aprendizaje (Escala de observación)

Pruebas de nivel (conocimientos previos y destrezas).

Observaciones directas.

Propuestas de áreas sobre estudio asistido.

3. TOMA DE DECISIONES

Actividades de refuerzo, ampliación o recuperación.

Reajuste de programaciones.

Medidas con alumnos determinados.

Comportamiento, asistencia, convivencia

FICHA DE OBSERVACIÓN PREVIA A LA EVALUACIÓN CERO

Para Profesores

Datos generales del grupo:

Resultados de la evaluación inicial de su asignatura

Calificaciones altas	Calificaciones medias	Calificaciones bajas	Calificaciones muy bajas

B. Primeras impresiones

C. Dificultades iniciales: grado de motivación hacia la asignatura, actitud que manifiestan los alumnos

D. Características del grupo: líderes, positivos, negativos, motivados, etc.

Dificultades básicas de aprendizaje (en el ámbito individual)

Alumnos con problemas de lecto-escritura.

Alumnos con graves dificultades de comprensión y/o expresión.

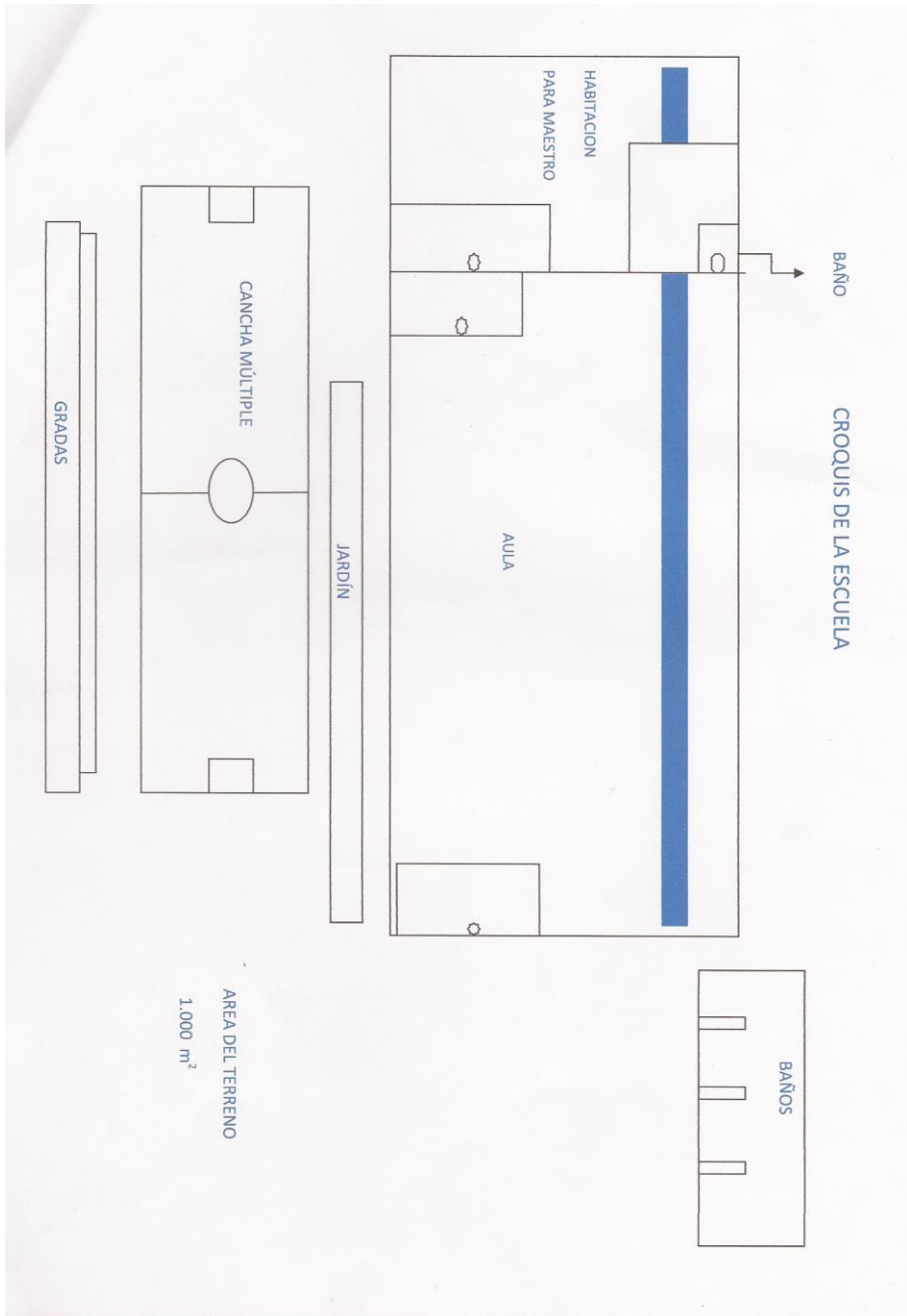
Alumnos que presentan graves dificultades específicas en alguna de las asignaturas.

Alumnos con problemas de adaptación o personalidad (faltas de asistencia continuada, conductas irregulares en clase).

Previsiones de cumplir la programación a nivel general.

Adaptaciones que se piensan introducir una vez conocido el grupo.

Croquis de la escuela



TRABAJO DE L@S ALUMN@S EN CLASE

PRIMER TRIMESTRE







MODELO DE TRABAJO DEL SEGUNDO Y TERCER TRIMESTRE







CONOCIMIENTOS PREVIOS

CLASE DE CIENCIAS NATURALES







UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Y REALIDAD INVESTIGATIVA

ARTÍCULO CIENTÍFICO

TÍTULO

Los conocimientos previos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y su incidencia en la calidad educativa en el nivel básico de la zona rural.

AUTORA

Lcda. Rosa Marilín García Pincay
Email: r_marilingarcia@hotmail.com

INSTITUCIÓN

Escuela Fiscal Mixta N° 26 “Juan Evangelista Barrera López” del Cantón Naranjito, Recinto San Alfonso.

RESUMEN

Para dar cumplimiento a la política educacional de mejorar la calidad de la educación ecuatoriana, el Ministerio de Educación ha diseñado estrategia que permitan conseguir este objetivo, dándose así el fortalecimiento curricular de la educación en general.

En esta acción están involucrados las direcciones provinciales quienes por medio de sus autoridades y supervisores incentivan y orientan a l@s maestr@s en dicho proceso.

La tarea del docente dentro de este contexto implica una concepción dinámica de la enseñanza, dirigida a sujetos activos y capaces de participar efectivamente en la adquisición significativa de nuevos contenidos con el uso adecuado de otros recursos tecnológicos aunque este no es necesariamente una garantía de la calidad educativa. El recurso no debe estar aislado del buen uso que se le debe dar, sino que debe estar ligado a los valores, fines y objetivos del proceso educativo.

En la escuela unidocente “Juan Evangelista barrera López” no se aprovecharon adecuadamente los conocimientos previos basados en la metodología constructivista en el desarrollo de la clase generando de esta manera en el estudiantado un bajos rendimiento pues al no ser explorados, analizados y reorganizados difícilmente l@s niñ@s pudieran construir su propio aprendizaje. Junto a este problema se encontraron otros subproblemas que a pesar de que siempre se ha dado en zonas rurales como estas, no deja de ser en parte un inconveniente para cumplir con esta tarea y es la de un profesor para todos los Año Básico, por otro lado está el desconocimiento parcial del nuevo enfoque metodológico en la enseñanza debido a que la actualización curricular está en proceso de ejecución, los rincones de aprendizaje y material educativo limitado, la poca coordinación con la Dirección Provincial y la Supervisión para emprender mejoras en este tipo de instituciones, debido a que las zonas escolares son muy amplias territorialmente y en número.

El objetivo de esta investigación se centró en la utilización de metodologías constructivistas que permitieron la innovación didáctica y la utilización de los puentes cognitivos para una adecuada utilización de dichos conocimientos. Además de detectar las características de los conocimientos previos e Identificar en la práctica docente la utilización y la aplicación de los mismos en los estudiantes para la construcción de aprendizajes significativos como lo indica Ausubel en sus diferentes libros.

PALABRAS CLAVE

Conocimientos previos

Calidad educativa

Fortalecimiento curricular

Aprendizaje significativo

Construcción

INTRODUCCIÓN

El interés de esta investigación fue centrado en la necesidad de mejorar el rendimiento escolar en la escuela unidocente Juan Evangelista Barrera López donde el maestro como uno de los protagonistas de la comunidad educativa y ente principal del mejoramiento y rendimiento escolar de l@s niñ@s de esta institución, consideró de manera pertinente en su práctica docente rescatar la importancias que tienen los conocimientos previos en el proceso de enseñanza para que su aprendizaje sea significativo y les permita responder a los educandos a las necesidades y a los cambios que muy aceleradamente se dan en un mundo globalizado y competitivo al que se enfrenta la sociedad urbana y rural. Además de ser factible por no requerir más allá de los recursos adicionales de los que generalmente utiliza un profesional de la educación.

METODOLOGÍA

Se aplicaron diferentes tipos:

Aplicada porque se sirvió de los conocimientos recopilados para la investigación y la propuesta hecha que benefició a la institución.

De campo por estar orientada a mejorar la utilización de los conocimientos previos.

Descriptiva aplicativa puesto que al ser correlacional mide el grado de relación y la manera de cómo intervienen las variables entre sí.

RESULTADOS

al realizar una comparación y observación directa en este nuevo año escolar en las actividades escolares se puede ver que hay una clara diferencia en el trabajo realizado por niñ@s antes y después de la aplicación del proyecto, mejorando el interés, cumplimiento, organización de ideas, capacidad de análisis, definición de conceptos, etc. permitiendo mejorar su aprendizaje y por ende la calidad educativa.

DISCUSIÓN

El maestro debe estar consiente que una de las muchas estrategias que se pueden aplicar en el proceso de enseñanza- aprendizaje es la de aprovechar de manera más profunda todas aquellas experiencias valiosas del educando dadas en su entorno sea este: Familiar, social o cultural, los mismos que van a incidir en el aprendizaje significativo considerado en el fortalecimiento de la reforma curricular

CONCLUSIONES

Al haber aplicado estrategias de cambio y aprovechar al máximo maestro debe considerar que al dar más tiempo en una hora clase a la exploración de los conocimientos previos estos van ser de gran ayuda y van a permitir l@s niñ@s cambien su forma de aprender, partiendo de lo que sus experiencias les permita para luego construir su propio conocimiento

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, D. P.; Novak, j. D., Hanesian, H. Educational psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart, and Winston. 2nd. Ed. 1978
- BERGER, K. S. Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia. Madrid: Panamericana. 2007
- VYGOTSKY, L. I. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Aprendizaje, Madrid Visor. 1988
- MOREIRA, M. A. La teoría del aprendizaje significativo y su implementación en el aula. Brasília, Editora da Um B. 2006.

DECLARACIÓN

YO, ROSA MARILÍN GARCÍA PINCAY, autora, declaro que el trabajo aquí descrito es de mi autoría; este documento no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional; y, que las referencias bibliográficas que se incluyen han sido consultadas por la autora.

La Universidad Estatal de Bolívar puede hacer uso de los derechos de publicación correspondientes a este trabajo, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normativa institucional vigente.

f.....

Rosa Marilin García Pincay

AUTOR

C.C. No 091271791-5

MATRIZ DE EVIDENCIA INVESTIGATIVA

VARIABLE INDEPENDIENTE	RESULTADOS ANTERIOR	ESTRATEGIAS DE CAMBIO	RESULTADOS POSTERIOR	IMPACTO
Conocimientos previos	Métodos pasivos	Organizadores gráficos con lluvias de ideas sobre sus vivencias	Construye su propio aprendizaje	Participación activa y reflexiva
	Ciclo de aprendizaje tradicional – ecléctico en forma lineal	Aplicación del ciclo de aprendizaje Piaget - Kolb	Construcción del nuevo conocimiento	Desarrollo de capacidades cognitivas
VARIABLE DEPENDIENTE	Poco interés en las actividades de clases	Mayor utilización del material concreto y del entorno	Participación activa en la clase	Habilidad en el manejo del material didáctico
VARIABLE INTERVINIENTE	Padres no participativos en el proceso educativo	Talleres de sensibilización	Mayor participación de los padres en el cumplimiento de tareas de sus representados.	Integración de la comunidad educativa en el proceso enseñanza aprendizaje