



**UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR**

**DEPARTAMENTO DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN GERENCIA EDUCATIVA**

**TESIS DE GRADO**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN GERENCIA EDUCATIVA**

**TEMA**

**LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013.**

**AUTORA:**

**LIC. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCÍA**

**GUARANDA, DICIEMBRE 2013**





**UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR**

**DEPARTAMENTO DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN GERENCIA EDUCATIVA**

**TESIS DE GRADO**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN GERENCIA EDUCATIVA**

**TEMA**

**LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013.**

**AUTORA**

**LIC. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCÍA**

**DIRECTORA**

**MSc. GINA ACEBO DEL VALLE**

**GUARANDA, DICIEMBRE 2013**

## **I. DEDICATORIA**

Dedico el presente trabajo investigativo a la comunidad educativa de la provincia Bolívar, de la ciudad de Guaranda y en especial a la comunidad educativa del Instituto “San Lorenzo” de la parroquia del mismo nombre .

De manera especial a mi esposo e hijos, quienes han motivado mi espíritu para seguirme superando cada instante de mi vida, ya que han sido mi inspiración permanente para tener metas llenas de desafíos y aspiraciones. Por el apoyo incondicional, paciencia y tolerancia en cada espacio de formación.

**Myrian**

## **II. AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento se eleva a **Dios** y un reconocimiento especial a la gloriosa **Universidad Estatal de Bolívar**, por su intermedio al **Departamento de Postgrado**, a sus catedráticos y personal de apoyo intelectual.

De manera especial a la **MSc. Gina Acebo del Valle** quien con sus ilustradas orientaciones supo guiar este trabajo científico.

**Myrian**

### **III. CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DE TESIS**

**MSc. GINA ACEBO DEL VALLE** Directora de Tesis de la estudiante de la Maestría en Gerencia Educativa **Lic. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCÍA.**

#### **CERTIFICA:**

Que una vez revisados los contenidos de la investigación y desarrollo de la tesis **“LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013”** estos 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.

Guaranda, diciembre del 2013

  
**MSc. GINA ACEBO DEL VALLE**  
**DIRECTORA DE TESIS**



#### IV. AUTORÍA NOTARIADA

YO, LIC. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCÍA. Autora del tema de tesis: **LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013**, declaro que el trabajo aquí escrito es de mi autoría; este documento no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional y que las referencias bibliográficas que se incluye ha sido consultadas por el autor.

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

**LIC. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCÍA**

**AUTORA**

**C.C. 0200708824**

2013-2-01-03-D000986

En la ciudad de Guaranda, capital de la provincia Bolívar, República del Ecuador, viernes veinte de diciembre del dos mil trece, ante mi **ABOGADA ELIANA GONZÁLEZ RUIZ, NOTARIA PUBLICA TERCERA DE ESTE CANTÓN GUARANDA,**  
<sup>IV</sup>  
comparece la Licenciada MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCIA, portadora de la cédula de ciudadanía número cero dos cero cero siete cero ocho ocho dos - cuatro, con el

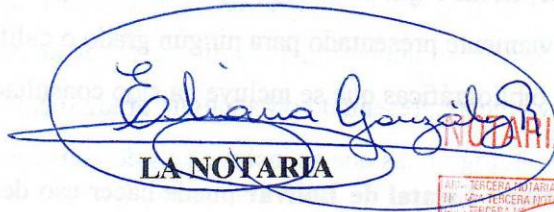


objeto de reconocer su firma y rúbrica puesta en el presente documento que ANTECEDE. Al efecto juramentada que fue en legal y debida forma, previa la explicación de las penas del perjurio y de la gravedad del juramento y de la obligación que tiene de decir la verdad con claridad y exactitud dice: Que la firma y rúbrica, puesta en el presente documento, la reconoce como suya propia, la misma que la utiliza en todos sus actos públicos y privados. La compareciente firma en presencia de la Abogada Eliana González Ruiz, Notaria Pública Tercera del cantón Guaranda en virtud de todo lo cual Doy Fé.



Lcda. MYRIAN ENRIQUETA BECERRA GARCIA

C.C. 020070882-4



LA NOTARIA



NOTARIA TERCERA



### III. TABLA DE CONTENIDOS

PORTADA.....	1
HOJA DE GUARADA .....	2
PORTADILLA.....	3
I. DEDICATORIA.....	I
II. AGRADECIMIENTO.....	II
III. TABLA DE CONTENIDOS.....	VI
V. LISTA DE ANEXOS .....	X
VI. RESUMEN EJECUTIVO .....	XI
VII. INTRODUCCIÓN .....	XV
1. TEMA.....	1
2. ANTECEDENTES.....	2
3. PROBLEMA .....	5
3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	6
3.2 SUBPROBLEMAS .....	6
4 JUSTIFICACIÓN.....	7
5 OBJETIVOS.....	10
5.1 OBJETIVOS GENERAL.....	10
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	10
5.3 COMPROBACIÓN OBJETIVIZADA DE LA INVESTIGACIÓN .....	10
6 HIPÓTESIS.....	12
6.1 HIPÓTESIS GENERAL .....	12
6.2 INFORME SOBRE LA COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS .....	12
7 VARIABLES .....	13
7.1 VARIABLE INDEPENDIENTE .....	13
7.2 VARIABLE DEPENDIENTE .....	13
8 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES .....	14
CAPÍTULO I.....	18
MARCO TEÓRICO.....	18

1.1	TEORÍA CIENTÍFICA .....	18
1.1.1	EL CONSTRUCTIVISMO .....	18
1.1.2.	Semejanzas entre Vygotsky y Piaget: .....	24
1.1.3.	Principales diferencias entre Vygotsky y Piaget:.....	24
1.1.4.	ROL DOCENTE .....	26
1.1.5.	Rol estudiante.....	27
1.1.6.	EVALUACIÓN.....	29
1.1.7.	VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS.....	30
1.1.8	PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA.....	32
1.1.9.	UNA DEFINICIÓN PRÁCTICA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL .....	38
1.1.10.	PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.....	39
1.1.14.	CATEGORÍAS DE MÉTODOS DE ENSEÑANZA .....	47
1.2	FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA .....	79
1.3	TEORÍA CONCEPTUAL.....	84
1.4	TEORÍA REFERENCIAL .....	90
1.5	TEORÍA LEGAL .....	93
1.6	MARCO SITUACIONAL .....	99
	CAPÍTULO II .....	101
	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS .....	101
2.1	Por el propósito .....	101
2.2	Por el nivel .....	101
2.3	Por el lugar .....	101
2.4	Por el origen .....	101
2.5	Por la dimensión temporal.....	102
2.6	Por el tiempo de ocurrencia.....	102
2.7	Técnicas e instrumentos .....	102
2.8	Métodos.....	102
2.9	UNIVERSO Y MUESTRA.....	103
2.10	PROCESAMIENTO DE LA DATOS .....	104

ESTRATEGIA DE CAMBIO.....	105
CAPÍTULO III.....	127
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LOS DOCENTES ....	127
3.1 CONCLUSIONES .....	139
3.2 RECOMENDACIONES.....	141
ANEXOS.....	146

#### IV. LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS

CUADROS Y GRÁFICOS N° 1. Marque con una (x) las estrategias didácticas que desarrolla durante la función mediadora del aprendizaje en el área de Lengua y Literatura. ....	127
CUADROS Y GRÁFICOS N° 2. Marque con una (x) las características que denota el proceso de intervención educativa docente estudiantes en el área de Lengua y Literatura. ....	128
CUADROS Y GRÁFICOS N° 3. Marque con una (x) el tipo de estructuras cognitivas que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura. ....	129
CUADROS Y GRÁFICOS N° 4. Marque con una (x) el tipo de aprendizaje significativo que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura. ....	130
CUADROS Y GRÁFICOS N° 5. Marque con una (x) la selección óptima del aprendizaje significativo. ....	131
CUADROS Y GRÁFICOS N° 6. <b>6</b> Marque con una (x) tres de las situaciones del aprendizaje significativo que se debe aplicar a un proceso de modelamiento cognitivo ....	132
CUADROS Y GRÁFICOS N° 7. Marque con una (x) los organizadores de información del aprendizaje significativo que usted aplica en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura. ....	132

## **V. LISTA DE ANEXOS**

ANEXO N° 1 MAPA DEL ECUADOR.....	146
ANEXO N° 2 MAPA DELA PROVINCIA DE BOLÍVAR .....	147
<b>ANEXO N° 3</b> CROQUIS DE LA UBICACIÓN DEL INSTITUTO “SAN LORENZO” .....	148
<b>ANEXO N° 4</b> FICHA DE OBSERVACIÓN AL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO A LOS DOCENTES .....	150
<b>ANEXO N° 5</b> PLAN OPERATIVO.....	154
<b>ANEXO N° 6</b> FOTOGRAFÍA .....	155

## **VI. RESUMEN EJECUTIVO**

La presente investigación cuali-cuantativa de cohorte etnográfica y hermenéutico dialéctico titulada: **LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013**, aborda una temática lógico-sistemática que está en correspondencia con las tipologías que exigen las ciencias sociales y de educación al reconocer que en los albores actuales las nuevas generaciones hacen uso limitado de pasillos didácticos en los procesos de aprendizaje, interacción cognitiva y su entorno -para apoyar- el proceso mediador pedagógico en la incorporación de la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato como aporte para el mejoramiento de la calidad educativa y reconocer así la importancia cognitivo-volitiva en la generación de ideas imperativas que apoyen al modelamiento del significado y sentido intelectual de los estudiantes .

**CAPÍTULO I.** Aborda desde la abstracción: análisis y síntesis, el posicionamiento intelectual y científico de múltiples teóricos que han estudiado a la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato y promover una efectiva formación intelectual-axiológica al favorecer la interacción con el medio social y educativo, con el propósito de denotar las características que aportan en la generación de estrategias de cambio implícitas en la formación de cultores críticos, razonadores, creativos y creadores en la promoción de ideas imperativas e innovadoras al amparo cognoscente exigido en el proceso de intervención formativo y sustentadas en una teoría referencial que es denotada por teóricos que en ciencia han fortalecido el comportamiento formativo.

Se asume, además, a la teoría de aprendizaje constructivista como fundamento filosófico, por las múltiples acciones que connotan desde el momento explicativo en la identificación de problemas que laceran el marco de desempeño intelectual; así como, desde el carácter neófito del autor se precisa términos que denotan la teoría conceptual, se incluye la naturaleza institucional, visualizada en la teoría situacional y que marca la impronta desde el carácter legal sustentado en la Constitución de República del Ecuador, en los aspectos de gestión educativa y el Sumak Kawsay.

**CAPÍTULO II.** Hace énfasis en la direccionalidad metódico-indagativa que caracteriza a la investigación cuantitativa y cualitativa: métodos, técnicas, procedimientos, universo investigado y su incidencia in situ del proceso deductivo-práctico, así como, la generación de estrategias de cambio reveladas a partir de un diagnóstico fáctico y valoración causal en la utilidad metódica e incidente de la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar efectivos aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.

**CAPÍTULO III.** Mediante la aplicación de instrumentos de recolección de información primaria: reactivos aplicados a los primer años de bachillerato, área de Lengua y Literatura en la Institución Educativa San Lorenzo de la parroquia San Lorenzo, ciudad de Guaranda, Provincia de Bolívar, Ecuador, operacionalizadas mediante el método dialéctico-crítico, así como, el análisis respectivo con el propósito de comprobar la valoración causal que pondera los defectibles observables en el proceso indagatorio propuesto por la investigadora.



## SUMMARY

The present study cohort cuantitativa qualitative ethnographic and hermeneutic dialectic entitled **CONSTRUCTIVE THEORY IN EDUCATIONAL PROCESS TO DEVELOP LEARNING TEACHING AROUND THE AREA LANGUAGE ARTS STUDENTS FIRST YEAR BACHELOR OF TECHNOLOGY INSTITUTE OF SAN LORENZO IN THE FIRST QUIMESTRE LECTIVO PERIOD 2012 - 2013**, addresses a systematic logical subject is in correspondence with the types that require social sciences and education to recognize that at the dawn of the new generation current limited use of hallways make teaching in the learning process , cognitive interaction and its environment - to support the mediation process, incorporating pedagogical constructivist theory in the educational process to develop meaningful learning in the area of language arts students in the first year of high school as a contribution to the improvement of educational quality and thus recognize the importance in cognitive- volitional imperative idea generation to support the modeling of meaning and sense intellectual students.

**Chapter I**, deals from abstraction : analysis and synthesis, scientific positioning multiple intellectual and theorists who have studied the constructivist theory in the educational process to develop meaningful learning in the area of language arts students in the first year high school and promote effective intellectual - axiological training to encourage interaction with the social environment and education , in order to denote the characteristics that contribute to the generation of strategies for change implicit in the formation of critical exponents , thinkers , creative and creators in promoting compelling and innovative ideas under knower required in the process of training and sustained intervention on a referential theory is denoted by theoretical science have strengthened the training behavior.

It is assumed also to the constructivist learning theory as philosophical basis for the multiple actions from the time connoting explanatory identifying problems raking

intellective performance framework as well as from the character of the author neophyte precise terms denoting the conceptual theory is included institutional nature, displayed in situational theory that makes the imprint from the legal character supported by the Constitution of the Republic of Ecuador , in the aspects of educational management and Sumak Kawsay

**Chapter II**, emphasizes methodical indagativa directionality that characterizes the quantitative and qualitative research : methods , techniques, procedures , universe and its effect investigated in situ practical deductive process and the generation of change strategies revealed diagnosis from a factual and causal in utility assessment and incident methodical constructivist theory in the educational process to develop meaningful learning effective in the area of language arts students in the first year of high school.

**Chapter III**, by implementing data collection instruments Primary reagents applied to the first years of high school language arts area in San Lorenzo Educational Institution Guaranda City , Bolivar Province , Ecuador , operationalized by the method dialectical critical and the respective analysis in order to check the causal assessment which weights observable defaultable investigatory process , proposed by the researcher.

## VII. INTRODUCCIÓN

La perspectiva *constructivista* del aprendizaje puede situarse en oposición a la instrucción del conocimiento. En general, desde la postura constructivista, el aprendizaje puede facilitarse, pero cada persona reconstruye su propia experiencia interna, con lo cual puede decirse que el conocimiento no puede medirse, ya que es único en cada persona, en su propia reconstrucción interna y subjetiva de la realidad. Por el contrario, la instrucción del aprendizaje postula que la enseñanza o los conocimientos pueden programarse, de modo que pueden fijarse de antemano unos contenidos, método y objetivos en el proceso de enseñanza.

La diferencia puede parecer sutil, pero sustenta grandes implicaciones pedagógicas, biológicas, geográficas y en psicología. Por ejemplo, aplicado a un aula con alumnos, desde el constructivismo puede crearse un contexto favorable al aprendizaje, con un clima motivacional de cooperación, donde cada alumno reconstruye su aprendizaje con el resto del grupo. Medina, A. (2010)

Así, el proceso del aprendizaje prima sobre el objetivo curricular, no habría notas, sino cooperación. Por el otro lado y también en ejemplo, desde la instrucción se elegiría un contenido a impartir y se optimizaría el aprendizaje de ese contenido mediante un método y objetivos fijados previamente, optimizando dicho proceso. En realidad, hoy en día ambos enfoques se mezclan, si bien la instrucción del aprendizaje toma más presencia en el sistema educativo. (Piaget, 1896-1981)

Como figuras claves del construccionismo podemos citar a Piaget, J., y a Vygotsky, L., Piaget se centra en cómo se construye el conocimiento partiendo desde la interacción con el medio. Por el contrario, Vygotsky se centra en cómo el medio social permite una reconstrucción interna. La instrucción del aprendizaje surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los mecanismos conductuales para programar la enseñanza de conocimiento. (Piaget J. W., 1986)

Parafraseando a *Mayela Hernández Calderón*: La lectura habla acerca de los métodos que debemos aplicar en el aula, se menciona que muchas veces los principios educativos nos dan pie a crear diagnósticos para establecer juicios y así tomar decisiones que fundamenten la enseñanza.

Creo que cuando hablamos de constructivismo los maestros lo primero que pensamos es en que el alumno debe aprender por sí mismo, pero la realidad de nuestras aulas es muy diferente ya que antes de pensar en el constructivismo debemos pensar en hacer una evaluación de las herramientas que tienen nuestros educandos.

Es algo similar a lo que se menciona en la lengua y literatura ya que se plantea que debemos tener una estrategia para cumplir con nuestros objetivos de educación con los estudiantes.

Desde mi realidad como maestra creo, coincido con lo que menciona el autor de que cada maestro le dé un significado y una estructura a "el constructivismo" para cumplir con sus objetivos.

Así mismo, actualmente la concepción del constructivismo se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje escolar pero es cierto que cada persona y en este caso cada alumno debe tener sus propio concepto de construir ya que dependerá de cada individuo el querer aprender por métodos propios y desde luego por iniciativa propia.

Esto dependerá del entorno en el que se desarrolle cada quien ya que la mayoría de las veces y sobretodo con las noticias actuales los alumnos se conforman con lo que ven a su alrededor que por desgracia no es el mejor ejemplo que podríamos darle como sociedad.

Debemos recordar que como maestros es nuestro deber proporcionar las herramientas de aprendizaje pero sin olvidar que también somos ejemplo de enseñanza y

aprendizaje y si nosotros no aplicamos el constructivismo en nosotros mismos no podemos aspirar a transmitirlo ya que como se menciona debemos "aprender a aprender" ya que este aprendizaje le será útil al discente de por vida dentro y fuera de la escuela. (Piaget J. W., 1986)

## **1. TEMA**

LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 – 2013.

## 2. ANTECEDENTES

El realizar un análisis en el *contexto internacional* de lo que es el constructivismo, considerando las diversas variables y puntos de vista desde una concepción filosófica, social y psicológica, permitirá tener una visión más completa de esta posición y sus beneficios para lograr en el alumnado una educación de calidad y con aprendizajes realmente significativos.

Teniendo claro que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza, a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, podemos entender que los conocimientos previos que el alumno/a posee serán claves para la construcción del nuevo discernimiento. (Hispánica, 1994-1995.)

A través de este trabajo indagativo-bibliográfico se pretende realizar un análisis de las diferentes situaciones de aprendizaje donde a través de este modelo el discente pueda utilizar operaciones mentales de orden superior como: juzgar, inferir, deducir, investigar, seleccionar, sistematizar, y otras que le permitan formar más estructuras cognitivas, que en definitiva, lograrán aprendizajes significativos y construir sus propios aprendizajes.

Estudios realizados ya en el *escenario Latinoamericano*, donde, básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores.



En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi la mayoría de los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos: De la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

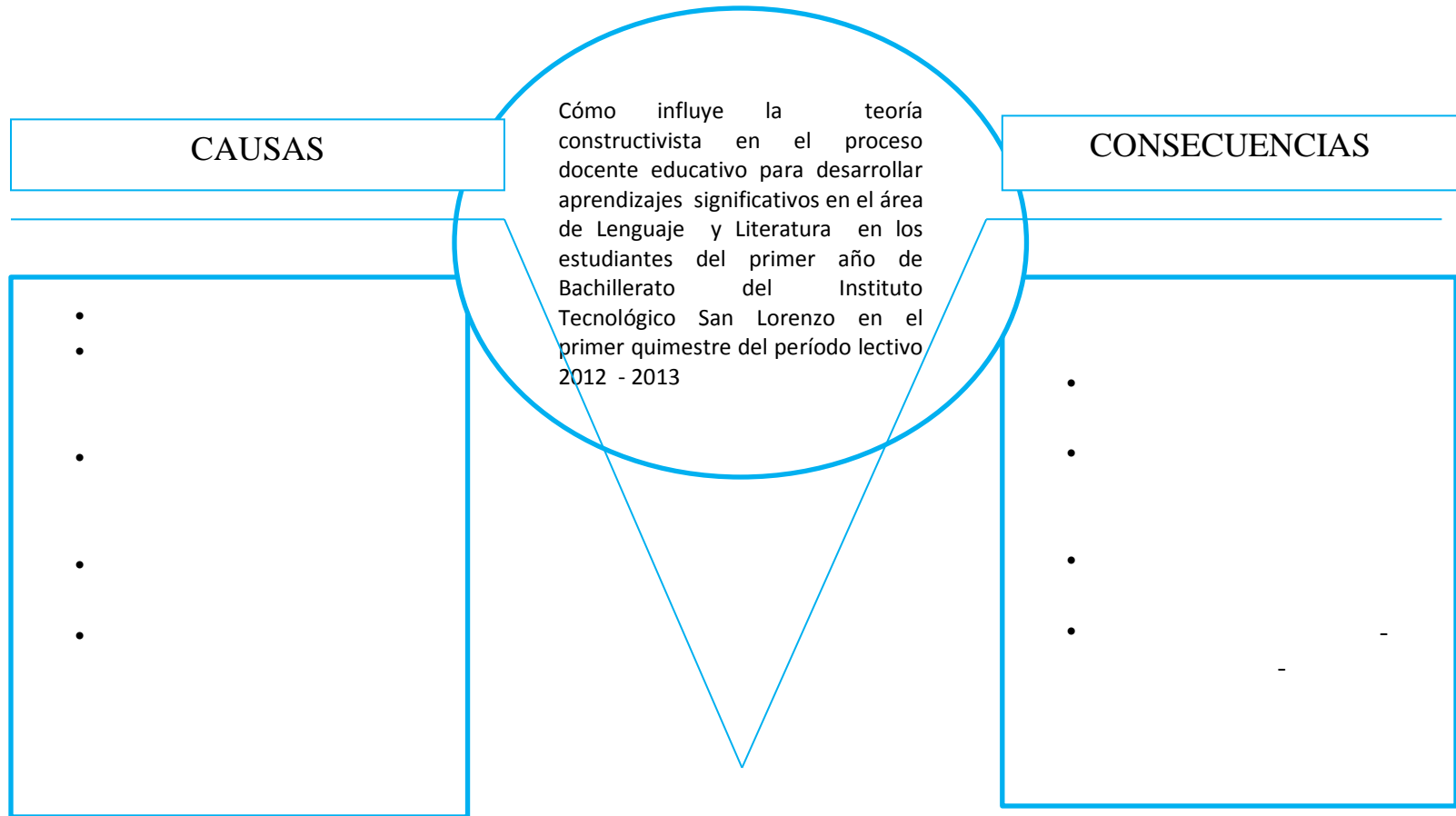
En definitiva todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es sólo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce: Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget). Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky). Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

Sin embargo, estos comportamientos no caracterizan al *contexto ecuatoriano*, pues, esta vive al margen de una formación cognoscente que contribuya al fortalecimiento de significados y sentido intelectual. La intervención educativa se limita a fomentar procesos conducentes que caracterizan adoctrinamientos perceptivos y reflejo condicionales que exigen de la memoria de corta duración promover mecanismos que internalicen la información por espacios temporales muy cortos y al margen del anclaje del conocimiento previo y la nueva información.

El *primer año de bachillerato del Instituto Tecnológico San Lorenzo*, connota una formación academicista en insipiente en el área de Lengua y Literatura que se limita al fomento de esquematismos prediseñados y mutila el pensamiento autónomo y por tanto de relega la formación de efectivas estructuras cognitivas en el modelamiento axiológico y cognitivo en los estudiantes.

### 3. PROBLEMA



### **3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿Cómo influye la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato del Instituto Tecnológico San Lorenzo en el primer quimestre del período lectivo 2012 – 2013?

### **3.2 SUBPROBLEMAS**

- a) Es posible observar ausencia de significados y sentido intelectual.
- b) La investigación denota exigua sinergia entre los contenidos previos y los contenidos nuevos.
- c) El proceso conducente del docente es proclive al bajo rendimiento académico en los estudiantes.
- d) El adoctrinamiento doméstico del docente no capacitado denota un pensamiento senso-motor y senso-perceptivo.

## 4 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación permite analizar la influencia que denota la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los discentes del primer año de bachillerato del Instituto Tecnológico San Lorenzo en el primer quimestre del período lectivo 2012 – 2013, ello, destaca la *importancia* de la presente indagación intelectual a partir de reconocer en los subproblemas el efímero comportamiento docente durante el proceso de intervención educativo y su influencia en el modelamiento axiológico e intelectual en el proceso docente educativo en el área de Lengua y Literatura.

De allí la *necesidad* de interiorizar categorías superiores como: la teoría de aprendizaje constructivista y su relación con el tratamiento de la diversidad: es decir el aprendizaje individualizado y personalizado, el aprendizaje cooperativo y participativo, el aprendizaje constructivo, significativo y funcional y el aprendizaje globalizado-interdisciplinar y su relación con el clima educativo: elemento facilitador del crecimiento personal y el desarrollo del auto-concepto y de la autoestima.

La investigación es *pertinente*, pues, luego del concentrado pedagógico realizado en *Instituto Tecnológico San Lorenzo* e incitar un espacio de valoración cualitativo con autoridades y personal docente, fue posible reconocer las consecuencias y causas que denotan el problema científico planteado en la presente investigación, así como el compromiso de participar con evidencia pedagógica que requiere la corroboración de la problemática educativa-social y la influencia modeladora en las estructuras cognitivas previo argumentativas y la nueva información.

La investigación es *original*, pues, analiza que ese nuevo aprendizaje se pueda relacionar con conocimientos previos de la persona que aprende, de manera que

pueda conectar lo nuevo con lo ya conocido, produciéndose una reestructuración de este conocimiento previo.

El *interés* que predica el proceso sistematizador destaca el reconocer de los contenidos propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que no sean confusos o arbitrarios, sino que, se caractericen por la estructuración, claridad y relevancia (significatividad lógica). Es decir que lo que se aprende tenga un sentido, sea funcional, que pueda ser utilizado para la resolución de problemas en contextos distintos a aquel en el que se ha realizado o para acceder a nuevos aprendizajes.

La *novedad científica*, al analizar el hecho que el constructivismo es una teoría que surge en la década de los ochentas y que a través del tiempo experimenta cambios producto de las investigaciones realizadas por sus propulsores, se puede remarcar que los resultados obtenidos permiten manifestar que su aplicación en el campo educativo, ayudará a los discentes a tener una mejor comprensión a través del desarrollo de los criterios de desempeño y de relación de los conocimientos previos con los nuevos; todo esto constituye la base para un aprendizaje significativo.

Es importante la participación conjunta del docente en la toma de decisiones de carácter didáctico, la apertura de expectativas positivas de los logros, remarcando los progresos que experimentan, para que el estudiante aproveche de mejor manera el tiempo asignado al nuevo aprendizaje, así como el acompañamiento socioeducativo en el proceso formativo.

Para reforzar el proceso de enseñanza aprendizaje significativo, es fundamental el rol de mediador pedagógico que asume el profesor, para encaminar al alumno en el logro de sus aprendizajes significativos.

Los *beneficiarios* directos son los estudiantes, quienes a partir del reconocimiento de los problemas socio-educativos y la participación de la estrategia de cambio

fomentarán la lógica y sistematicidad internalizada del significado y sentido intelectual en los estudiantes, mientras que los beneficiarios indirectos se constituyen en los mediadores del aprendizaje, es decir los docentes de la institución, responsables axiológicos de la intervención educativa.



## **5 OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVOS GENERAL**

Desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura, mediante la participación de la teoría constructivista que permita facilitar el proceso docente educativo en los estudiantes del primer año de bachillerato.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 5.2.1 Identificar los diferentes factores pedagógicos y didácticos que limitan el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- 5.2.2 Destacar la importancia científica que tiene la teoría constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- 5.2.3 Diseñar un plan de capacitación docente en la teoría constructivista durante el proceso docente educativo para impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- 5.2.4 Validar mediante el análisis de foros de discusión en jornadas de reflexión pedagógica con los docentes de la institución la participación de la teoría constructivista durante el proceso docente educativo para impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

### **5.3 COMPROBACIÓN OBJETIVIZADA DE LA INVESTIGACIÓN**

- A partir de la aplicación de instrumentos de recolección de información primaria, en la comunidad educativa del *Instituto Tecnológico San Lorenzo*, fue posible mediante el método hipotético-deductivo en la estadística básico-descriptiva

comprobar el problema y los sub-problemas que serán abordados desde las estrategias de cambio en la solución implícita del proceso académico y administrativo en las autoridades, docentes, estudiantes en la intervención del primer objetivo específico.

- Para promover un posicionamiento intelectual mediante la abstracción (análisis – síntesis), crítica constructiva y argumentación fue necesario revisar en fuentes documentadas escritas y virtuales de las categorías superiores mencionadas en el tema científico, las mismas que permitieron generar del síntesis en la teoría científica, así como ubicar al trabajo intelectual en la teoría cognitivista como espacio filosófico y epistemológico que permitió dar fundamento a la gestión desde la interiorización y posicionamiento científico en teorías administrativas y académicas en el recorrido emergente del segundo objetivo específico.
- El tercer objetivo específico contribuyó desde la investigación cualitativa y cuantitativa a mediatizar los pasos y procesos exigidos en la corriente indagativa. Así como, se explicita la elaboración de desarrollar y ejercitarlas mediante un *plan de capacitación docente en la teoría constructivista durante el proceso docente educativo para impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura* en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- El cuarto objetivo se comprobó en forma parcial a partir de validar mediante el análisis de foros de discusión en jornadas de reflexión pedagógica con los docentes de la institución la participación de la teoría constructivista durante el proceso docente educativo para impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

## **6 HIPÓTESIS**

### **6.1 HIPÓTESIS GENERAL**

Cuanta mayor participación propicie la intervención de la teoría constructivista durante el proceso docente educativo, tanta mayor contribución impulsará el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

### **6.2 INFORME SOBRE LA COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS**

La investigación se permite comprobar el carácter hipotético-deductivo: Cuanta mayor participación propicie la participación de la teoría constructivista durante el proceso docente educativo, tanta mayor participación impulsará el desarrollo de aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura, al corroborar que la incidencia constructivista aporta al fomento del significado y sentido intelectual, así como discernir las características que exigen una formación de efectivas estructuras cognitivas requeridas para promover un efectivo acondicionamiento y modelamiento humano-cultural y axiológico-intelectivo bajo el aporte de una teoría que exige del fomento del pensamiento crítico y autónomo.

La investigación observa los indicios primarios de comportamiento significativo en los estudiantes, sin embargo, como menciona Makarenko, F. (2011), para cambiar, modelar o transformar estructuras cognitivas, se requiere por lo menos 11 a 12 meses.

## **7 VARIABLES**

### **7.1 VARIABLE INDEPENDIENTE**

Teoría constructivista durante el proceso docente educativo.

### **7.2 VARIABLE DEPENDIENTE**

Aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

## 8 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b> <i>Teoría constructivista durante el proceso docente educativo.</i>- En el enfoque pedagógico esta teoría sostiene que el conocimiento no se descubre, se construye: el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje. El Constructivismo ha recibido aportes de importantes autores, entre los cuales se encuentran Jean Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.</p>			
Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumentos
Función mediadora del aprendizaje:	<p>Conferencia.</p> <p>Foros de discusión.</p> <p>Debate cognitivo.</p> <p>Socrático de participación interactivo.</p>	<p>Marque con una (x) las estrategias didácticas que desarrolla durante la función mediadora del aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.</p>	<p>Encuesta a los docentes</p> <p>Ficha de observación al proceso docente educativo.</p>
Proceso de intervención educativa docente estudiantes:	<p>Trabajo individualizado.</p> <p>Trabajo cooperativo.</p> <p>Ensayos cognitivos.</p>	<p>Marque con una (x) las características que denota el proceso de intervención educativa docente estudiantes en el área de</p>	<p>Encuesta a los docentes</p> <p>Ficha de observación al proceso docente educativo.</p>

	Investigación problémica.	Lengua y Literatura.	
Estructuras cognitivas:	Pensamiento. Razonamiento. Interpretación. Creatividad. Curiosidad. Imaginación. Análisis. Síntesis.	Marque con una (x) el tipo de estructuras cognitivas que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.	Encuesta a los docentes Ficha de observación al proceso docente educativo.
<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b> <i>Aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.</i>- Básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del estudiante para construir un nuevo aprendizaje. El profesor se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él el que simplemente los imparte, sino que los discentes participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del estudiante se deben crear estrategias que permitan que él se halle dispuesto y motivado para aprender. Gracias a la motivación que pueda alcanzar el maestro, el discente almacenará el conocimiento impartido y lo hallará significativo o sea importante y relevante en su vida diaria.</p>			

<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Índice</b>	<b>Instrumentos</b>
Tipo de aprendizaje significativo:	Aprendizaje memorístico. Aprendizaje subordinado. Aprendizaje supra ordenado. Aprendizaje combinatorio.	Marque con una (x) el tipo de aprendizaje significativo que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.	Encuesta a los docentes Ficha de observación al proceso docente educativo.
Selección de indicadores del aprendizaje significativo:	-Relaciona, selecciona. Interpreta y valora el aprendizaje.  -Relaciona, valora. Interpreta y selecciona el aprendizaje.  -Selecciona y relaciona el aprendizaje.	Marque con una (x) la selección óptima del aprendizaje significativo:	Encuesta a los docentes Ficha de observación al proceso docente educativo.
Clasificación de las situaciones del aprendizaje significativo:	Organización conceptual. Conferencia magistral.	Marque con una (x) tres de las situaciones del aprendizaje significativo que se debe aplicar a un proceso	Encuesta a los docentes Ficha de observación al proceso docente educativo.

	<p>Enseñanza expositiva.</p> <p>Práctica cognitiva.</p> <p>Resolución de problemas.</p> <p>Todos.</p> <p>Ninguno.</p>	de modelamiento cognitivo.	
Organizadores de información del aprendizaje significativo:	<p>Organizadores sistémicos.</p> <p>Fichas cognitivas.</p> <p>Subrayado.</p> <p>Esquemas.</p> <p>Abstracción.</p>	<p>Marque con una (x) los organizadores de información del aprendizaje significativo que usted aplica en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.</p>	<p>Encuesta a los docentes</p> <p>Ficha de observación al proceso docente educativo.</p>



## CAPÍTULO I

### MARCO TEÓRICO

#### 1.1 TEORÍA CIENTÍFICA

##### 1.1.1 EL CONSTRUCTIVISMO

El término constructivismo proviene del *latín struere* ‘arreglar’ ‘dar estructura’. Se emplea de manera reiterada como paradigma educativo. El proceso de enseñanza-aprendizaje constructivista no tiene una materialización unívoca porque se nutre de diversas aportaciones de diferentes campos del saber.

*El constructivismo hunde sus raíces en postulados filosóficos, psicológicos y pedagógicos, en muchos casos divergentes. No obstante, comparten la importancia de la actividad mental constructiva del estudiante. La idea principal es que el aprendizaje humano se construye. La mente de las personas elabora nuevos significados a partir de la base de enseñanzas anteriores.*

Se pueden destacar tres modelos: la teoría evolutiva de Piaget, el enfoque socio-cultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel.

**1.1.1.1** Vygotsky afirma que el aprendizaje está condicionado por la sociedad en la que nacemos y nos desarrollamos.

**a) La cultura juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia.**

De ahí que en cada cultura las maneras de aprender sean diferentes. Tiene que

ver también con el cognitivismo ya que en la comunicación con el entorno (familiar, profesores y amigos) moldea su conocimiento y comportamiento.

- b) **El aprendizaje guiado.** La posibilidad de aprender con la ayuda de personas más hábiles (nivel de desarrollo potencial).

#### 1.1.1.2 Piaget plantea que el aprendizaje es evolutivo.

- a) **El aprendizaje es una reestructuración de estructuras cognitivas.** Las personas asimilan lo que están aprendiendo interpretándolo bajo el prisma de los conocimientos previos que tienen en sus estructuras cognitivas. De esta manera se consigue:

- a. Mantener la estructura cognitiva.
- b. Ampliar la estructura cognitiva.
- c. Modificar la estructura cognitiva.

- b) El docente sabe que la persona está aprendiendo si es capaz de explicar el nuevo conocimiento adquirido.

- a. La motivación del alumno es inherente a este tipo de aprendizaje, por tanto y no manipulable por el profesor.

**1.1.1.3 Ausubel.-** Conviene aclarar que el término significativo se utiliza como contrario a memorístico, el punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previas. En palabras del propio Ausubel “*el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe*”.

- a. El aprendizaje adquiere significado si se relaciona con el conocimiento previo.
- b. El discente construye sus propios esquemas de conocimiento.
- c. Relaciona los nuevos conocimientos con los previos, para ello, el material nuevo tiene que estar organizado en una secuencia lógica de conceptos.
  - a. De lo general a lo específico.
- d. El estudiante debe relacionar conscientemente las nuevas ideas con las estructuras cognitivas previas.

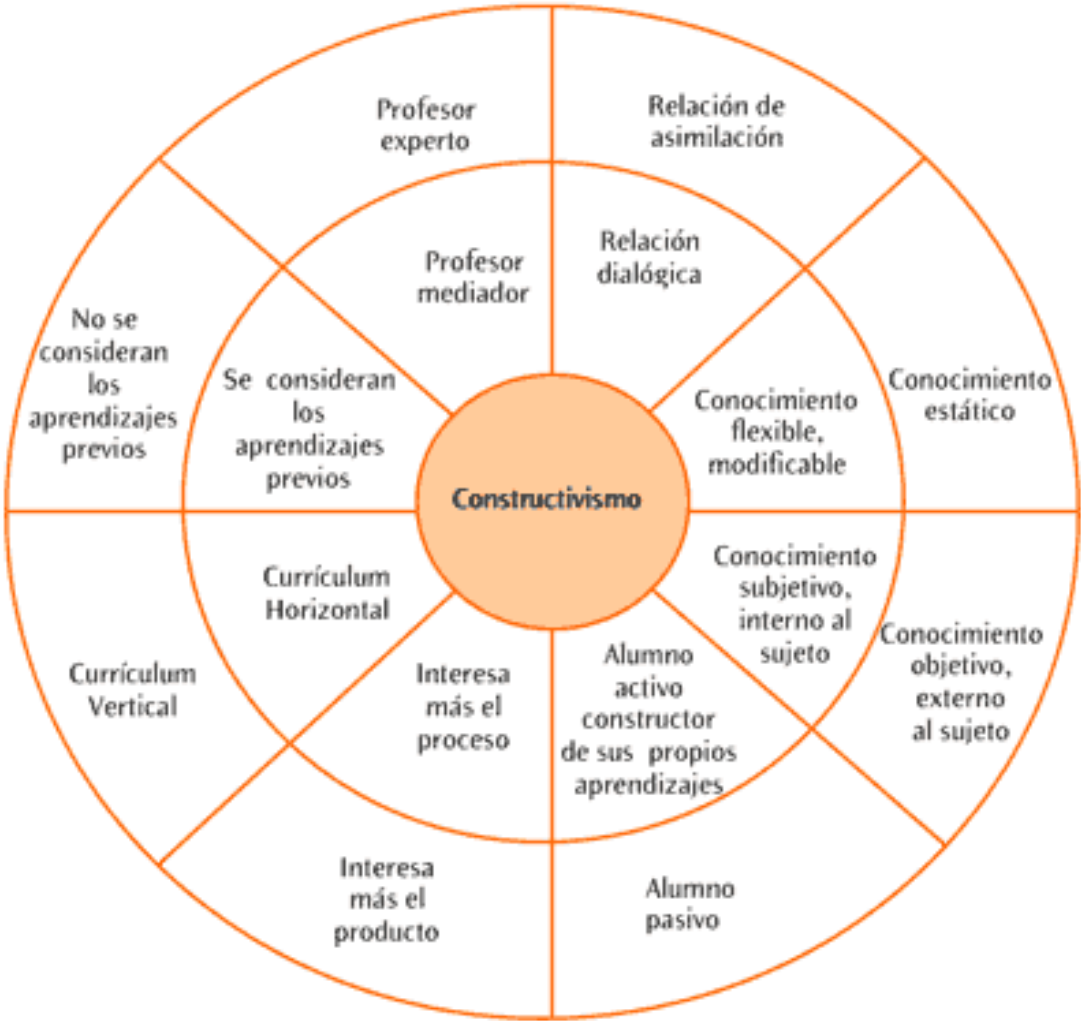
- a. Cuando el que estudia no tiene desarrolladas esas estructuras previas, como en el caso de muchas disciplinas escolares.
- b. Solo puede incorporar el nuevo material de manera memorística.
- c. Como resulta imposible aplicarlo a la práctica, se olvida con facilidad.
- e. El aprendizaje no se produce si no hay interés por parte del alumno.

**1.1.1.4 Novak** desarrolló una herramienta didáctica, el mapa conceptual, que permite establecer si el alumno ha asumido en sus estructuras cognitivas el nuevo aprendizaje. Es decir, si ha realizado un aprendizaje.

**1.1.2 Por lo expresado, podemos establecer los principios del constructivismo como sigue:**

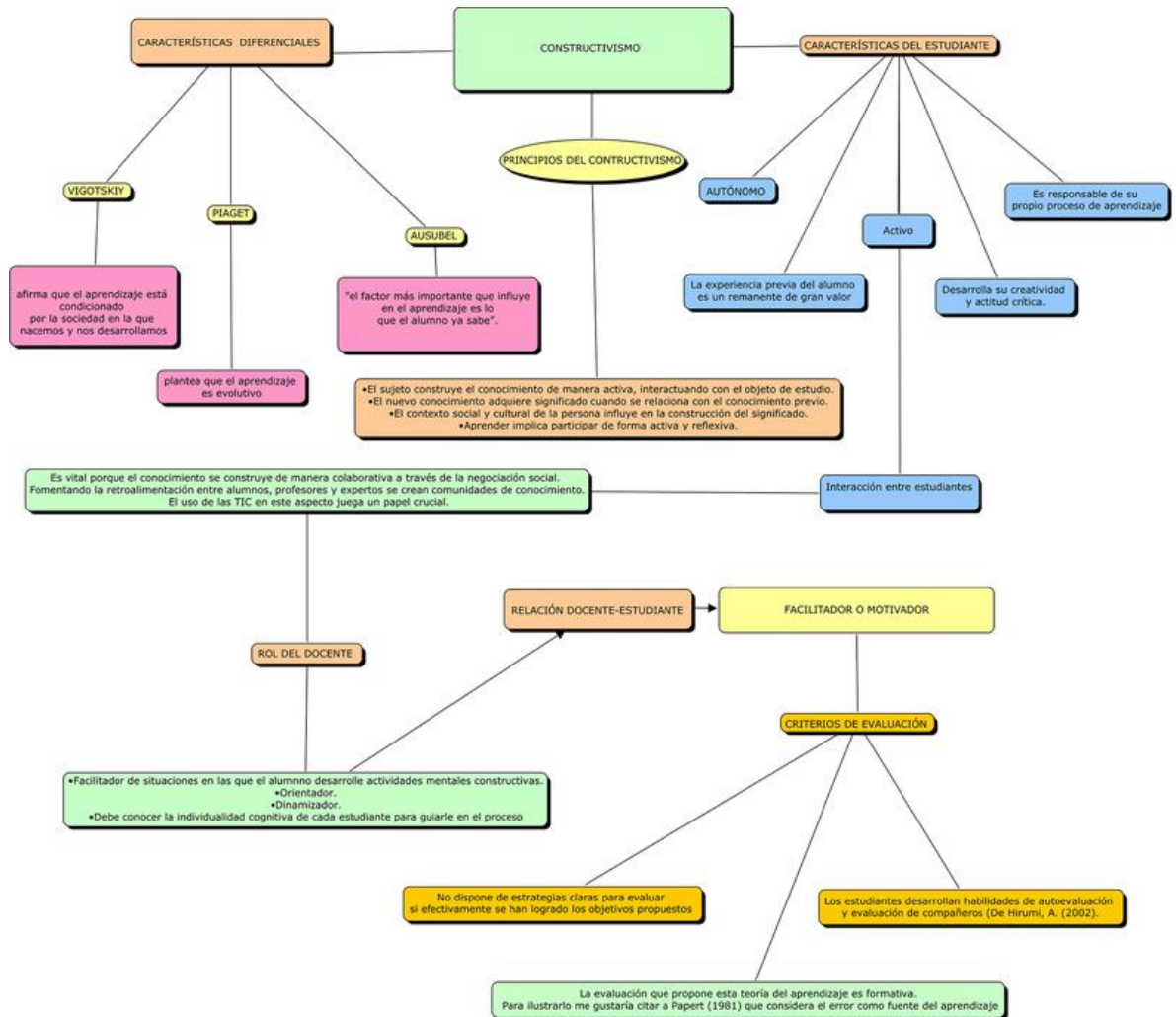
- a) El sujeto construye el conocimiento de manera activa, interactuando con el objeto de estudio.
- b) El nuevo conocimiento adquiere significado cuando se relaciona con el conocimiento previo.
- c) El contexto social y cultural de la persona influye en la construcción del significado.
- d) Aprender implica participar de forma activa y reflexiva

**FUENTE 1:** Gráfico que explica las diferencias entre el aprendizaje constructivista y el conductista.



<http://uoctic-grupo6.wikispaces.com/Constructivismo>

## FUENTE 2: Constructivismo



<http://uoctic-grupo6.wikispaces.com/Constructivismo>

El constructivismo es la *teoría del aprendizaje* que destaca la importancia de la acción es decir del proceder activo en el proceso de aprendizaje.

Inspirada en la psicología constructivista, se basa en que para que se produzca aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto

que aprende a través de la acción, esto significa que el aprendizaje no es aquello que simplemente se pueda transmitir.

Así pues aunque el aprendizaje pueda facilitarse, cada persona (estudiante) reconstruye su propia experiencia interna, por lo que el aprendizaje no puede medirse, por ser único en cada uno de los sujetos destinatarios del aprendizaje.

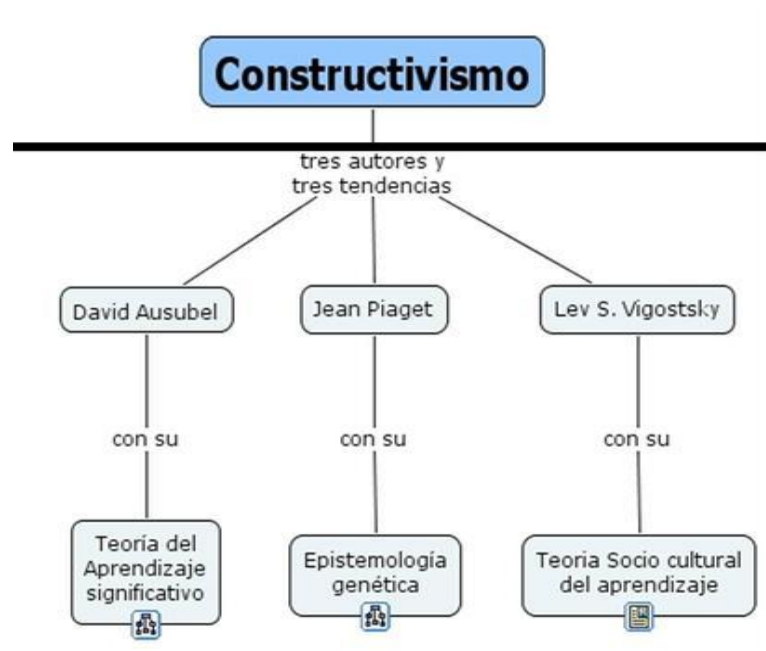
Este puede realizarse en base a unos contenidos, un método y unos objetivos que son los que marcarían el proceso de enseñanza. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos, a partir de la base de enseñanzas anteriores.

El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica. El constructivismo difiere con otros puntos de vista, en los que el aprendizaje se forja a través del paso de información entre personas (maestro-alumno), en este caso construir no es lo importante, sino recibir. En el constructivismo el aprendizaje es activo, no pasivo.

Una suposición básica es que las personas aprenden cuando pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen.

Esta teoría es del aprendizaje, no una descripción de cómo enseñar. Los alumnos construyen conocimientos por sí mismos. Cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo. Tres son los representantes de esta teoría del aprendizaje centrada sobre todo en la persona en sí, sus experiencias previas que llevan nuevas construcciones mentales, cada uno de ellos expresa la construcción del conocimiento dependiendo de si el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, (*Piaget*); si lo realiza con otros (*Vygotsky*) o si es significativo para el sujeto (*Ausubel*).

**FUENTE 3:** Mapa del constructivismo:



### 1.1.2. Semejanzas entre Vygotsky y Piaget:

- Se acercan a la psicología desde otras disciplinas.
- Están interesados en el origen de la función semiótica.
- Enfoque genético e histórico para analizar la forma de pensar de los adultos.
- Se oponen al asociacionismo y al positivismo experimentalista.
- Adopción de una posición organicista respecto al problema del aprendizaje.

### 1.1.3. Principales diferencias entre Vygotsky y Piaget:

- Vygotsky estima que el aprendizaje puede actuar como facilitador de la reestructuración.
- Para Piaget los factores sociales pueden facilitar el desarrollo pero no determinan su curso.

**1.1.3.1. Características:** El ambiente de aprendizaje constructivista se puede diferenciar por cuatro características:

Proveer a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad que evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real.

Enfatizar al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo.

Resaltar tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto.

Proporcionar entornos de aprendizaje constructivista fomentando la reflexión en la experiencia, permitiendo que el contexto y el contenido sean dependientes de la construcción del conocimiento, apoyando la «construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento» (Jonassen, 1994).

**1.1.3.2. Objetivos educativos.-** Como en todo proceso de aprendizaje se va de lo general a lo específico así la *teoría del aprendizaje* presenta como objetivo general: aprender mediante la construcción de conocimientos en base a las experiencias del alumno, por medio de la realización de actividades que son de utilidad en el mundo real.

**1.1.3.2.1** Para conseguir dicho objetivo se plantean los siguientes objetivos específicos:

Lograr un aprendizaje activo, mediante la participación de los propios estudiantes/alumnos de manera constante, en actividades de contexto.

Fomentar la creatividad e innovación en el proceso enseñanza aprendizaje. Fortalecer el desarrollo de los procesos cognitivos y creativos, para que el estudiante desarrolle su autonomía e independencia.

a) Lograr la interacción con su entorno, enfrentando las teorías con los hechos.



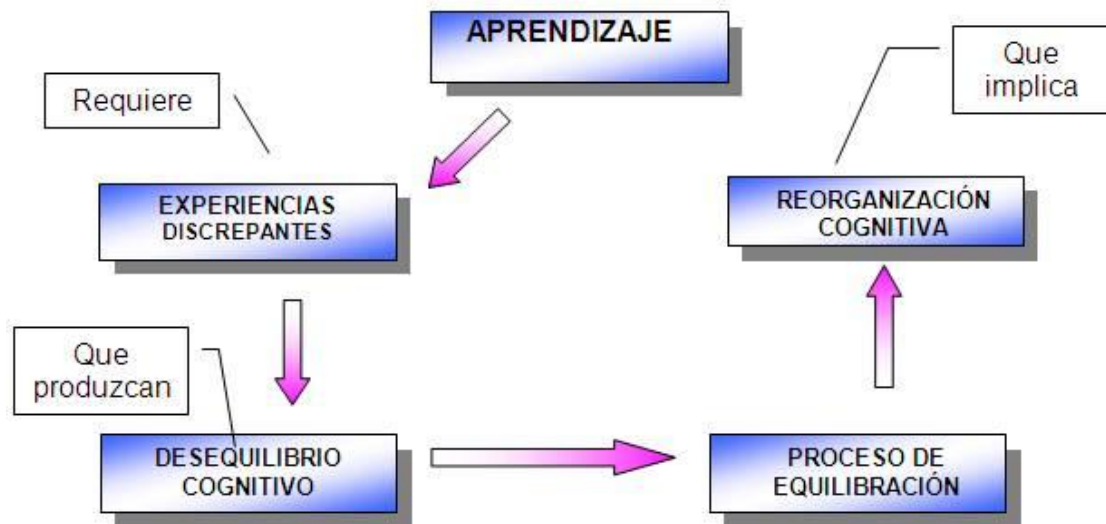
- b) Conseguir que los sujetos sean los responsables de su propio aprendizaje mediante la construcción de significados.
- c) Conseguir que el resultado de la experiencia directa con el objeto de conocimiento sea su propio aprendizaje.
- d) Adecuar los contenidos a los procesos de aprendizaje del sujeto.
- e) Valorar los conocimientos previos del estudiante por su importancia como influencia en la construcción de nuevos conocimientos.
- f) Basar el aprendizaje en métodos que le ayuden a encontrar sentido al objeto del conocimiento mediante el establecimiento de relaciones entre los conceptos implicados.

#### **1.1.4. ROL DOCENTE**

El papel del docente debe ser de moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir debe contextualizar las distintas actividades del proceso de aprendizaje. Es el directo responsable de crear un clima afectivo, armónico, de mutua confianza entre docente y discente partiendo siempre de la situación en que se encuentra el alumno, valorando los intereses de éstos y sus diferencias individuales (APA, 1929)

Así el docente debe estimular y al mismo tiempo aceptar la iniciativa y la autonomía del estudiante. Su docencia se debe basar en el uso y manejo de terminología cognitiva tal como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, etc. Para ello la materia prima y fuentes primarias deben ser materiales físicos, interactivos y manipulables.

Fomenta la participación activa, no sólo individual, sino grupal con el planteamiento de cuestiones que necesitan respuestas muy bien reflexionadas.



<http://teduca3.wikispaces.com/4.+CONSTRUCTIVISMO>

### 1.1.5. Rol estudiante

El papel del estudiante en esta teoría del aprendizaje, es un papel constructor tanto de esquemas como de estructuras operatorias. Siendo el responsable último de su propio proceso de aprendizaje y el procesador activo de la información, construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirle en esta tarea, ya que debe relacionar la información nueva con los conocimientos previos, para establecer relaciones entre elementos en base a la construcción del conocimiento y es así cuando da un verdadero significado a las informaciones que recibe.

- a) Participar activamente en las tareas propuestas, mediante la puesta sobre la mesa de ideas y su posterior defensa.
- b) Enlazar sus ideas y las de los demás.
- c) Preguntar a otros para comprender y clarificar.
- d) Proponer soluciones.
- e) Escuchar tanto a sus compañeros como al coordinador o facilitador.
- f) Cumplir con las actividades propuestas y en los plazos estipulados.

### **1.1.5.1. Interacción estudiantes:**

- a. Se caracteriza por:
  - a. Ser activa, mediante el compromiso y la responsabilidad.
  - b. Ser constructiva, en base a la adaptación de nuevas ideas para dar sentido o significado.
  - c. Ser colaborativa, a través del trabajo en comunidades de aprendizaje y construcción del conocimiento.
  - d. Ser cooperativa, los estudiantes aportan, observan, modelan y regulan las contribuciones de cada uno de los miembros de la comunidad.
  - e. Ser intencional, su objetivo cognitivo es común e intencional.
  - f. Ser conversacional, mediante el uso del diálogo y la interacción permanente tanto en el contexto del aula como fuera de ella.
  - g. Ser contextualizada, el contexto de aprendizaje se hace a través de tareas significativas del mundo real o en simulaciones basadas en casos o problemas.
  - h. Ser reflexiva, uso de la reflexión crítica y sobretodo la autoevaluación.

**1.1.5.2 Relación docente alumno.-** Según la perspectiva constructivista la función comunicativa de los docentes en todo proceso de evaluación da la actividad educativa. La comunicación educativa constituye el proceso mediante el cual se estructura la personalidad del educando; lográndose a través de las informaciones que ésta recibe y reelaborándolas en interacción con el medio ambiente y con los propios conceptos construidos. Dicho esto se tiene que el proceso de aprendizaje no es reducible a un esquema mecánico de comunicación, por cuanto el educando como receptor no es un ente pasivo, sino que es un ser que reelabora los mensajes según sus propios esquemas cognitivos.

### **1.1.6. EVALUACIÓN**

Énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje. Considerar los aspectos cognitivos y afectivos que los estudiantes utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes.

**1.1.6.1. Evalúa la significatividad de los aprendizajes.** En qué grado los alumnos han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados, debido a la ayuda pedagógica recibida y a sus propios recursos cognitivos y en qué grado el estudiante han sido capaces de atribuir un valor funcional a las interpretaciones significativas de los contenidos.

Le interesa la funcionalidad de los aprendizajes, el uso funcional que los alumnos hacen de lo aprendido, ya sea para construir nuevos aprendizajes o para explorar, descubrir y solucionar problemas.

Busca que el educando sea responsable y controle el proceso enseñanza aprendizaje.  
Evaluación y regulación de la enseñanza

**1.1.6.1.1 La autoevaluación del alumno.-** Busca el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los estudiantes. Aprender a autoevaluarse, se buscan situaciones y espacios para que los discentes aprendan a evaluar el proceso y el resultado de sus propios aprendizajes. (Evaluación formadora).

## **1.1.7. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS.**

### **1.1.7.1 Ventajas:**

- a) Promueven la autonomía en los estudiantes.
- b) Generan procesos de interacción, planificación y evaluación participativos.
- c) Son flexibles, dinámicos y se adecuan a las necesidades del grupo.
- d) Permite la interacción y la coparticipación en el proceso de aprendizaje entre estudiantes que se encuentren en puntos geográficos alejados o remotos.
- e) Propicia el desarrollo de las destrezas del pensamiento, la interdisciplinariedad y el trabajo cooperativo.

### **1.1.7.2 Inconvenientes:**

- a. En los procesos de enseñanza y aprendizaje los estudiantes deben reducirse a una construcción subjetiva de algo que está en proceso de dejar de ser, de dejar de existir en un futuro inmediato.
- b. Lo anterior incide en la preferencia de los constructivistas por estudiar los problemas y no los contenidos.
- c. Dificulta la organización de un plan de educación masiva y la evaluación, ya que cada estudiante se organiza con su propio ritmo de aprendizaje.

En el enfoque pedagógico esta teoría sostiene que el conocimiento no se descubre, se construye: el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el discente es un ser responsable que participa de manera activa en su proceso de aprendizaje.

El Constructivismo ha recibido aportes de importantes autores, entre los cuales se encuentran: *Jean Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.*

- a) Piaget aporta a la teoría constructivista el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción, donde el individuo participa de manera activa adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a los que este autor denomina estadios.
- b) Un tema importante en la estructura teórica de Bruner es que el aprendizaje es un proceso activo, en el cual los estudiantes construyen nuevas ideas o conceptos basándose en su conocimiento corriente o pasado.
  - a. El alumno selecciona y transforma información, construye hipótesis, y toma decisiones, confiando en una estructura cognitiva para hacerlo. La estructura cognitiva (es decir, esquemas, modelos mentales) provee significado y organización a las experiencias que permite al individuo ir más allá de la información dada.
- c) Como señala Santiuste, 1999 un estudiante atribuye significado a los conocimientos que recibe en las aulas, es decir, reconoce las similitudes o analogías, diferencia y clasifica los conceptos y “crea” nuevas unidades instructivas, combinación de otras ya conocidas.
- d) Driver (1986: citado en Santiuste) afirma que el aprendizaje constructivista subraya “el papel esencialmente activo de quien aprende”. Este papel activo está basado en las siguientes características de la visión constructivista:
  - a. La importancia de los conocimientos previos, de las creencias y de las motivaciones de los alumnos.
  - b. El establecimiento de relaciones entre los conocimientos para la construcción de mapas conceptuales y la ordenación semántica de los contenidos de memoria (construcción de redes de significado).
  - c. La capacidad de construir significados a base de reestructurar los conocimientos que se adquieren de acuerdo con las concepciones básicas previas del sujeto.

- d. Los alumnos auto-aprenden dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo ellos mismos el significado de esos contenidos que han de procesar.

La teoría constructivista permite orientar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en el cual se recomienda menos mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del alumno. (Victos, 2005)

La aplicación del modelo constructivista al aprendizaje también implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un alumno que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.

Como explica Calzadilla, “en cuanto al conocimiento, el constructivismo plantea que su valor no es absoluto, pues éste es el producto de las múltiples interpretaciones que hacen los individuos de su entorno, de acuerdo a las posibilidades de cada uno para interactuar y reflexionar.

Los sujetos negocian significados a partir de la observación y valoración de aspectos de la realidad que les son comunes. Los educandos desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje, señalan sus objetivos y metas, al mismo tiempo que se responsabilizan de qué y cómo aprender. La función del profesor es apoyar las decisiones del alumno”.

### **1.1.8 PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA**

En pedagogía se denomina constructivismo a una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla

de manera interna conforme el individuo obtiene información e interactúa con su entorno.

**1.1.8.1 El aprendizaje según el constructivismo.-** El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias" (Ormrod, J. E., *Educational Psychology: Developing Learners*, Fourth edición de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros alumnos). Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Algunos de los beneficios de este proceso social son:

Los estudiantes pueden trabajar para clarificar y para ordenar sus ideas y también pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes.

Eso les da oportunidades de elaborar lo que aprendieron.

Los teóricos cognitivos como Jean Piaget y David Ausubel, entre otros, plantearon que aprender era la consecuencia de desequilibrios en la comprensión de un estudiante y que el ambiente tenía una importancia fundamental en este proceso. El constructivismo en sí mismo tiene muchas variaciones, tales como: aprendizaje generativo, aprendizaje cognoscitivo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje contextualizado y construcción del conocimiento.

Independientemente de estas variaciones, el constructivismo promueve la exploración libre de un estudiante dentro de un marco o de una estructura dada, misma estructura que puede ser de un nivel sencillo hasta un nivel más complejo, en el cual es conveniente que los alumnos desarrollen actividades centradas en sus habilidades así pueden consolidar sus aprendizajes de forma adecuada.



La formalización de la teoría del constructivismo se atribuye generalmente a Jean Piaget, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento es interiorizado por el que aprende. Piaget sugirió que a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo.

Asimilan la nueva experiencia en un marco ya existente. La acomodación es el proceso de remarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. La acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente conduce a aprender. Cuando actuamos con la expectativa de que el mundo funciona en una forma y no es cierto, fallamos a menudo. Acomodando esta nueva experiencia y rehaciendo nuestra idea de cómo funciona el mundo, aprendemos de cada experiencia.

Es importante observar que el constructivismo en sí mismo no sugiere un modelo pedagógico determinado. De hecho, el constructivismo describe cómo sucede el aprendizaje, sin importar si el que aprende utiliza sus experiencias para entender una conferencia o intenta diseñar un aeroplano. En ambos casos, la teoría del constructivismo sugiere que construyen su conocimiento. El constructivismo como descripción del conocimiento humano se confunde a menudo con las corrientes pedagógicas que promueven el aprendizaje mediante la acción.

**1.1.8.2 Corrientes pedagógicas basadas en el constructivismo.-** De hecho hay muchas corrientes pedagógicas que utilizan la teoría constructivista. La mayoría de los acercamientos que han nacido desde el constructivismo sugieren que el aprendizaje se logra mejor tocando los objetos. Los que aprenden lo hacen mediante la experimentación y no porque se les explique lo que sucede. Se dejan para hacer sus propias inferencias, descubrimientos y conclusiones. También acentúa que el

aprender no es un proceso de “todo o nada” sino que los estudiantes aprenden la nueva información que se les presenta construyendo sobre el conocimiento que ya poseen.

Es por tanto importante que los profesores determinemos constantemente el conocimiento que los estudiantes han ganado para cerciorarse de que las percepciones de los alumnos del nuevo conocimiento son lo que había pensado el profesor.

Los docentes encontraremos que la construcción de los estudiantes a partir del conocimiento ya existente, cuando se les pregunta por la nueva información, pueden cometer errores. Se conoce como error de la reconstrucción cuando llenamos los agujeros de nuestro entendimiento con lógicos, aunque incorrectos, pensamientos.

Los profesores necesitamos percibir e intentar corregir estos errores, aunque es inevitable que algunos errores de reconstrucción continuarán ocurriendo debido a nuestras limitaciones innatas de recuperación.

En la mayoría de las corrientes pedagógicas basadas en el constructivismo, el papel del profesor no es sólo observar y determinar sino también conectar con los estudiantes mientras están realizando actividades y se están preguntando en voz alta, planteándoles preguntas a los estudiantes para estimular el razonamiento. (otros, 2002)

Los profesores intervienen cuando se presenta un conflicto, también crean situaciones y conocimientos; sin embargo, ellos facilitan a los estudiantes herramientas para que hagan sus propias resoluciones y estimulan la auto-regulación, con énfasis en que los conflictos son de los discentes y deben resolverlos por sí mismos.

**1.1.8.3** Las teorías pedagógicas que se acercan al constructivismo desde la educación, incluyen:

**1.1.8.3.1 Construccinismo.-** Un acercamiento al aprendizaje desarrollado por Seymour Papert y sus colegas en el MIT en Cambridge, Massachusetts. Papert llamó a su acercamiento construccinismo. Incluyó todo lo que se asocia al constructivismo de Lev Vygotsky, pero fue más allá de él, al afirmar que el aprendizaje del constructivista ocurre especialmente bien si se le pide a alguien construir un producto, algo externo a sí mismos tal como un castillo de arena, una máquina, un programa de ordenador o un libro. Esto es mucho más fácil en la actualidad gracias a la posibilidad de crear o “construir” cosas en un ordenador.

Los promotores del uso de ordenadores en la educación ven una necesidad de aumentar el uso de los ordenadores y la multimedia como instrumentos didácticos y herramientas para aprender.

- a) El aprender recíproco
- b) Procedimientos de facilitación de la escritura
- c) Tutores cognitivos
- d) Enseñanza dirigida cognitivamente
- e) Aprendizaje anclado (Bransford y otros) - los problemas y los acercamientos a las soluciones se encajan en un ambiente narrativo
- f) El aprendizaje colaborativo (Collins y otros) - el aprendizaje se alcanza por la integración en una cultura implícita y explícita específica del conocimiento
- g) Flexibilidad cognitiva (Spiro y cols.) -una investigación y programa de desarrollo profesional del profesor en matemáticas elementales creado por Thomas P. Carpenter, Elizabeth Fennema y sus colaboradores en la Universidad de Wisconsin-Madison. Su premisa importante es que los profesores pueden utilizar las estrategias informales de los estudiantes. Es decir, construcción de las estrategias de los estudiantes basados en su comprensión de situaciones cotidianas como base primaria para las matemáticas de enseñanza en los grados elementales.

**1.1.8.3.2 Constructivismo social.-** En décadas recientes, los teóricos constructivistas han extendido su tradicional orientación del aprendizaje individual a tratar

dimensiones sociales y de colaboración al aprender. Es posible entender el constructivismo social como la manera de reunir aspectos del trabajo de Piaget con el de Bruner y de Vygotsky (Wood 1998:39)

El constructivismo social en educación y teoría del aprendizaje es una teoría de la forma en que el ser humano aprende a la luz de la situación social y la comunidad de quien aprende. La Zona de desarrollo próximo, desarrollada por Lev Vygotsky y aumentada por Bruner es una idea bajo el constructivismo social.

El término *Constructivismo Comunal* fue introducido por Bryn Holmes en 2001. Como el mismo lo describe en una publicación propia, "en este modelo, los estudiantes no solamente pasan a través de un curso, como el agua a través de una tubería; sino que dejan su propia huella en el proceso de aprendizaje. "Del constructivismo cognitivo al constructivismo social. Las ideas sobre el aprendizaje que ahora llamamos constructivismo cognitivo, fueron las precursoras del surgimiento de la teoría educacional llamada constructivismo social (McMahon 1997). Lev Vygotsky (1896 – 1934), un psicólogo Bielorruso que vivió y trabajó bajo un ambiente Marxista, se hizo famoso por sus ideas sobre la mediación como una parte integral de la psicología del ser humano: "El hecho central sobre nuestra psicología es el hecho de la mediación" Vygotsky 1978:166).

A pesar de que su trabajo sólo se conoció durante la década de los 60, su crítica sobre el constructivismo cognitivo de su contemporáneo Piaget, lo llevó al entendimiento de la importancia de la cultura, el lenguaje y el contexto en el proceso de construcción del conocimiento.

Mientras que Piaget argumentaba que la gente debía hacerse su propia versión de la realidad, Vygotsky añadió que la importancia de discutir esta versión de la realidad con los demás para, a través del proceso de mediación, llegar a un nivel más alto de verdad que haya sido probado socialmente (Derry 1999).

### **1.1.9. UNA DEFINICIÓN PRÁCTICA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL**

El constructivismo social expone que el ambiente de aprendizaje más óptimo es aquel donde existe una interacción dinámica entre los instructores, los alumnos y las actividades que proveen oportunidades para los discentes de crear su propia verdad, gracias a la interacción con los otros. Esta teoría, por lo tanto, enfatiza la importancia de la cultura y el contexto para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad y para construir conocimiento basado en este entendimiento.

**1.1.9.1. Principios del constructivismo social.-** Paul Ernest (1991) resume los principios del constructivismo social de la siguiente manera:

- a) El conocimiento no se recibe pasivamente sino que es construido activamente por el sujeto cognitivo. “La función de la cognición es adaptable y sirve la organización del mundo de la experiencia, no el descubrimiento de una realidad ontológica” (Von Glasersfeld 1989: 182).
- b) Las teorías personales que resultan de la organización experimental del mundo, deben calzar las restricciones impuestas por la realidad física y social.
- c) Esto se logra a través de un ciclo de Teoría - Predicción - Prueba - Error - Rectificación - Teoría.
- d) Esto da paso a las teorías socialmente aceptadas del mundo y los patrones sociales así como las reglas de uso del lenguaje.
- e) El constructivismo social es la reflexión que hacen aquellos que están en la posición de enseñar a los demás, como ellos enseñan, y la información que muestran a los otros.

Los principios del constructivismo social pueden ser aplicados en nuevas herramientas de colaboración como los blogs, los wikis y los podcasts.

**1.1.9.2. Críticas al constructivismo.-** La pedagoga Inger Enkvist ha señalado bastantes defectos del modelo constructivista y ha constatado sus perniciosos efectos en los programas educativos europeos, que ya empiezan a reaccionar, por ejemplo en Gran Bretaña, restaurando el valor de algunos de los principios criticados por ésta.

El constructivismo presupone la autonomía del alumno y se halla poderosamente influido por los pocos pragmáticos principios del prerromántico Jean-Jacques Rousseau (no en vano Jean Piaget era suizo también); presupone que el alumno quiere aprender y minimiza el papel del esfuerzo y las funciones cognoscitivas de la memoria en el aprendizaje.

Atomiza y deteriora la jerarquización de las ideas y minusvalora y arrincona toda la tradición educativa occidental, vaciando el contenido significativo de los aprendizajes y reduciéndolos a solo procedimiento. El multiculturalismo es también una manifestación de algunos de los efectos de esta doctrina, que debilitan el aprendizaje de los contenidos culturales autóctonos para no sustituirlos por ninguno.

#### **1.1.10. PROCESO DOCENTE EDUCATIVO**

Para: *Priscila Valdiviezo*. En la actualidad, el proceso educativo exige un nuevo enfoque en el desempeño pedagógico del docente. No es posible usar las mismas metodologías educativas en una enseñanza presencial que en una no presencial o virtual. *“Los modelos educativos presenciales tradicionales se caracterizan por centrar el desarrollo del proceso en el docente, relegando al estudiante a ser un mero observador y oyente en la mayoría de casos.*

*Este tipo de modelos ponderan mucho más la enseñanza que el aprendizaje (Duart, Sangrá, 2000) y su aplicabilidad se limita a entornos presenciales. El docente cumple un papel protagónico en el que conjuga la utilización de algunos recursos principalmente la pizarra y su voz, a través de estos, logra lo que conocemos como*

‘transmisión de conocimientos’ más que aprendizaje efectivo, siendo el resultado un bajo nivel de asimilación y el consecuente ‘conocimiento temporal’ que tiende a olvidarse con facilidad.

El estudiante por su parte es un receptor de la transmisión que realiza el profesor, su aprendizaje se limita en muchos casos a lo que pueda memorizar como resultado de "escuchar y ver". Los instrumentos de evaluación son, en muchas ocasiones, instrumentos que no se orientan a conocer el nivel de aprendizaje; lo que se mide con frecuencia es la capacidad de memoria al tener que repetir en forma textual lo que consta en los textos.

Con el nuevo enfoque, el proceso de evaluación se orienta a descubrir habilidades y destrezas que constituyen indicadores de un aprendizaje significativo; entendiéndose por aprendizaje significativo a la capacidad de aplicación de la teoría a la práctica. Este nuevo enfoque exige además un cambio en la manera de enseñar y aprender; exige también adaptarse a nuevas técnicas, nuevos recursos que proporcionan las TIC para la enseñanza – aprendizaje, tales como: computador, aparatos audiovisuales, materiales multimedia, correo electrónico, etc.

El estudiante, en lugar de memorizar contenidos específicos, debe “aprender a aprender” y el docente dejaría de ser el transmisor de conocimientos y pasaría a ser el “facilitador del proceso de aprendizaje, *“Esto no quiere decir que pase a limitarse a la simple gestión del aprendizaje. Por medio de la orientación y de la inducción, la acción docente tiene como objetivo ofrecer al estudiante herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje, a la vez que atienda sus dudas y sus necesidades”*. (Duart, Sangrá, 2000). (Torres, 2004)

Por tanto el nuevo rol del profesor conlleva a pasar de un enfoque centrado en el profesor a uno centrado en el estudiante, donde él participa tanto como el profesor o

más, y donde la presencia física del estudiante y el profesor no sea un requisito indispensable para que se produzca el aprendizaje.

**1.1.11. Caracterización de las escuelas tradicional y futurista: VIGOTSKY, L. V. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica.***

<b>Escuela tradicional (actual)</b>	<b>Escuela moderna y futurista</b>
Escuela enclaustrada (concepción de escuela como sistema cerrado)	Escuela conectada con el entorno global (concepción de escuela como sistema abierto)
Dependiente y con control externo	Autónoma y con autorregulación
Estructura rígida, con jerarquización organizativa y comunicación vertical	Estructura flexible, comunicación horizontal y con redes de apoyo
Privilegio del trabajo individual y la competitividad	Facilitamiento de la participación y el trabajo colaborativo (en equipo)
Dirección unipersonal (centralización excesiva de las decisiones y por lo general un liderazgo autoritario).	Dirección o gestión participativa (equipo directivo con liderazgo compartido y participación de la comunidad educativa)
Currículo uniforme (elaborado externamente)	Currículo diferenciado y flexible (elaborado internamente)
Centrada en la enseñanza del profesor	Centrada en el aprendizaje del alumno
Alumno receptor de conocimiento e información	El estudiante, protagonista de su proceso de aprendizaje (Aprende a aprender)
Metodología que fomenta la pasividad, la imitación y la reproducción.	Metodología que fomenta la actividad, la creatividad y la producción.
Disciplina impuesta.	Disciplina concebida como autocontrol



Evaluación cuantitativa y discontinua	Evaluación cualitativa y permanente monitoreo del progreso del alumno
Ausencia de responsabilidad institucional por resultados	Responsabilidad institucional ante la comunidad y la sociedad
Profesores autosuficientes (“lo saben todo”), que transmiten contenidos, imponen, califican y sancionan	Profesores, aprendices expertos, que reorientan, diseñan, facilitan y proponen experiencias de aprendizaje.
Profesores con baja responsabilidad en su perfeccionamiento y actualización	Profesores con alta responsabilidad en su formación continua y actualización
Profesores con bajas expectativas sobre sus alumnos	Profesores con altas expectativas hacia sus estudiantes (“Todos los niños y niñas aprenden”)
Agrupación rígida de alumnos	Agrupamiento flexible de alumnos
Rigidez de horarios y poco aprovechamiento del tiempo escolar	Flexibilidad de horarios y maximización del uso del tiempo escolar
Uniformidad del espacio escolar	Diversidad de espacios para la actividad educativa
Visión restringida del concepto de recursos y medios didácticos.	Concepción amplia y variada de recursos y medios para el aprendizaje
Administración reactiva, preocupada de los problemas emergentes, de las rutinas escolares y la solución de conflictos	Administración proactiva y preventiva preocupada del mejoramiento continuo de los procesos y la detección anticipada de problemas para resolverlos oportunamente

**1.1.12. El docente actor clave en un proceso de transformación educativa.-** La mayor parte de los procesos de transformación educativa en América Latina han priorizado la reforma institucional, bajo el supuesto que los cambios institucionales estimulan los cambios pedagógicos, tales como: la definición de proyectos

institucionales, la expansión de la capacidad de innovar y la diversificación de los procesos pedagógicos, adaptados a la diversidad social y cultural de la población.

No obstante, la experiencia nos muestra que el cambio institucional es necesario pero no suficiente para el cambio pedagógico. La prioridad a los aspectos institucionales parece haber postergado excesivamente la atención a los aspectos pedagógicos y al actor principal de dicho proceso, los docentes.

Hoy existe consenso que uno de los componentes que permite mejorar los niveles educacionales del país, es el fortalecimiento de la profesión docente, lo cual significa mejorar tanto las condiciones de trabajo y salariales de los educadores, como los procesos de formación inicial y capacitación permanente en servicio.

**1.1.13. El desafío de la gestión escolar en el nuevo escenario educativo: construir una nueva forma de hacer escuela.-** Dentro del contexto de reforma educativa y de modernización de la escuela, uno de los principales aspectos que ha sido necesario abordar es la implementación de un nuevo estilo de gestión que permita al sector educacional actuar propositivamente en un mundo que está continuamente experimentando transformaciones y cambios hiper-acelerados.

Si queremos tener una escuela moderna y proyectada al futuro, se hace necesario reorganizar los procesos de liderazgo y de toma de decisiones, para hacer de la escuela una verdadera *comunidad escolar situada y con participación*, que ofrezca una educación de calidad y tenga visión de futuro, para anticiparse a los cambios. El desafío es *construir una nueva forma de hacer escuela*, que más que un espacio físico, sea una organización de aprendizaje con una nueva modalidad de gestión, que permita situar a docentes directivos, profesores y alumnos como reales protagonistas del quehacer institucional.

Este nuevo espacio institucional demanda una filosofía y estilo de gestión diferente, al que hemos tenido en la escuela tradicional, que permita generar aprendizajes significativos para los estudiantes, profesores, el grupo directivo, para los padres y la comunidad educativa en su totalidad. Los énfasis centrales de esta nueva propuesta son: gestión centrada en los aprendizajes de los estudiantes, trabajo en equipo, cooperación y negociación como forma de elevar la efectividad y los beneficios mutuos; formas de comunicación más expeditas y oportunas; búsqueda de un mejoramiento permanente de los procesos y la responsabilidad por los resultados entre otros.

La gestión escolar es un conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende el grupo directivo de una institución educativa para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica -planteada en el proyecto educativo institucional- en y con la participación activa de toda comunidad educativa. Su objetivo es *centrar-nuclear* a la escuela alrededor de los aprendizajes de los estudiantes. Su tarea es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa.

En el marco de una gestión escolar participativa, la comunidad educativa toda (alumnos, profesores, padres, directivos, personal administrativo y de servicio) tiene en la escuela un poder real para proponer, disentir o innovar.

**1.1.13.1. A modo de reflexión.-** Existe la convicción generalizada de que las instituciones educativas convencionales, de ladrillos y cemento, no serán suficientes para responder al desafío en materia de formación inicial y permanente, inherente a la sociedad de la información. Es necesario desarrollar innovadas modalidades educativas, que incorporen las nuevas tecnologías, pero que favorezcan - principalmente- el “aprender a aprender”.

En el ámbito específico de la formación de educadores, la Facultad de Educación de nuestra universidad, inició en 1990 un proceso de reforma curricular que implicó no sólo un cambio de planes y programas de estudio, sino una nueva concepción de la formación de un profesional de la educación, lo cual ha permitido perfilar una propuesta innovativa de formación de educadores, adecuada a los requerimientos actuales.

Al mismo tiempo, esta facultad ha implementado un proceso de reforma más amplia que involucra tanto aspectos estructurales, como de gestión de planes de formación docente, con amplia consulta a los diversos actores del quehacer educativo.

En 2006, la Facultad de Educación, tiene la oportunidad de levantar una propuesta para participar en la licitación a que llama el Ministerio de Educación, dentro del Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, adjudicándose los fondos necesarios para llevar a cabo el proyecto *“Formación Inicial de Profesores: una propuesta modernizadora, integral y continua de capacitación e inserción profesional”*.

A través de este proyecto se pretende vincular la innovaciones introducidas al proceso de formación inicial de Educadores de Párvulos, Profesores de Educación General Básica y Profesores de Educación Media de la Facultad, con las políticas educacionales de modernización del sistema educacional, mediante el desarrollo de acciones insertas en tres componentes interrelacionados: captación y admisión de postulantes a las carreras pedagógicas, el proceso de formación propiamente tal e inserción formal en el sistema escolar.

Como lo planteó el filósofo alemán Dilthey hace un siglo atrás, "la escuela es una función de la sociedad". Sin embargo, la pregunta de para qué prepara la escuela, depende esencialmente de la clase de sociedad que queremos tener.

Por tanto en la universidad, en general, y en nuestra Facultad de Educación, en particular, debemos abocarnos más sistemáticamente a la construcción y proposición de nuevos escenarios para nuestra educación. Bien sabemos, que las acciones que hoy diseñamos para el futuro pueden tener lugar en un medio completamente diferente del actual.

La capacidad de especular sobre la posibilidad de espacios diferentes para la educación no sólo nos permite redefinir las acciones presentes en la escuela y en la universidad, sino que nos prepara en la eventualidad que tales escenarios se concretaran. Esta capacidad de anticipación del futuro se traduce en una importante ventaja competitiva para un país con visión de futuro.

Para enfrentar el cambio y los desafíos que nos plantea la sociedad del futuro, niños, jóvenes, padres y educadores; debemos caminar juntos hacia el siglo XXI, para educarnos unos a otros y así encontrar el sentido de ser alumno, profesor o padre, y realizarnos como persona.

Entre los extremos del continuo pueden estar la enseñanza en grupos pequeños, el trabajo en el laboratorio y la investigación individual o supervisión de proyectos. La localización precisa de estos tipos de enseñanza no es fácil. Cada tipo de enseñanza contiene una rica variedad de métodos que incluyen distintos grados de participación del profesor y del estudiante. Por ejemplo, la enseñanza en grupos pequeños puede estar muy estructurada y controlada de manera rígida por el profesor o puede ser una discusión libre en la cual el profesor interviene ocasionalmente.

El trabajo de laboratorio puede ser una serie de experiencias rutinarias especificadas con precisión por el profesor o un conjunto de investigaciones guiadas en las que el estudiante desarrolla las hipótesis a probar, elige los métodos y diseña los experimentos apropiados. Una supervisión de investigaciones particular puede ser dirigida de manera total por el profesor y otra dirigida enteramente por el estudiante.

### 1.1.14. CATEGORÍAS DE MÉTODOS DE ENSEÑANZA

El número de métodos de enseñanza no es ilimitado. Así pues, tenemos catalogados alrededor de 30 métodos de enseñanza incluidas las variaciones sobre un mismo método. Estos métodos de enseñanza se pueden reagrupar en tres categorías:

- a) Métodos de enseñanza basados en las distintas formas de exposiciones magistrales.
- b) Métodos orientados a la discusión y/o al trabajo en equipo.
- c) Métodos fundamentados en el aprendizaje individual.

**1.1.14.1 En apartados posteriores describimos con más detalle cada uno de los métodos de enseñanza del proceso docente educativo que figuran en el cuadro siguiente:**

<b>Lección magistral</b>	Exposiciones formales	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Conferencia de un solo profesor</li><li>▪ Conferencias sucesivas de varios profesores</li></ul>
	Exposiciones informales	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Exposición magistral informal</li><li>▪ Exposición-demostración</li><li>▪ Exposición-presentación de un caso</li><li>▪ Exposición presentada por los alumnos</li></ul>
<b>Trabajo en grupo</b>	Seminarios	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Seminario clásico</li><li>▪ Proposiciones de Nisbert</li><li>▪ Debate</li></ul>

	Estudio de casos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método de Harvard</li> <li>▪ Caso dramatizado</li> <li>▪ Caso simplificado</li> <li>▪ Técnica de Pigors</li> <li>▪ Redacción de casos por los alumnos</li> </ul>
	Enseñanza por pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proyecto</li> <li>▪ Aprendizaje por resolución de problemas</li> <li>▪ Trabajo dirigido o taller</li> <li>▪ Célula de aprendizaje</li> <li>▪ Simulación</li> <li>▪ Juego educativo</li> <li>▪ Juego de roles</li> </ul>
	Otros	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sesiones de laboratorio</li> <li>▪ Microenseñanza</li> <li>▪ Team-teaching</li> </ul>
<b>Trabajo autónomo</b>	Dirección de estudios	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contrato de aprendizaje</li> <li>▪ Programa de lecturas</li> <li>▪ Stages</li> <li>▪ Enseñanza cooperativa</li> <li>▪ Enseñanza a distancia</li> </ul>
	Trabajo individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enseñanza modular</li> <li>▪ Audio-tutoría</li> <li>▪ Enseñanza por prescripciones individuales</li> <li>▪ Enseñanza personalizada</li> <li>▪ Enseñanza programada</li> </ul>

**1.1.14.2 El “mejor” método de enseñanza.-** Cabe preguntarse, a priori, si entre todos estos métodos de enseñanza no existe uno que sea mejor que los otros. Aun a riesgo de decepcionar a alguien, hay que subrayar que los resultados de las investigaciones relativas a los métodos de enseñanza no han podido probar la supremacía de un método de enseñanza en particular. (Fons, 1981)

**1.1.14.2.1 Parece, más bien, que la eficacia de un método de enseñanza es circunstancial y depende de algunos de los factores siguientes:**

- a. Características de la población estudiantil
- b. Materia a enseñar
- c. Personalidad del profesor
- d. Condiciones físicas y materiales
- e. Objetivos previstos

Con relación a las características de la población estudiantil hay que tener en cuenta, que todos los estudiantes no obtienen el mismo provecho de un determinado método de enseñanza. Así aquellos que presentan dificultades de aprendizaje sacan mejores resultados con métodos muy estructurados en los que el trabajo está previamente preparado por el profesor; por el contrario, aquellos con aptitudes intelectuales “normales” o superiores se benefician en mayor medida de métodos menos estructurados que les permitan una mayor iniciativa personal.

Es necesario, en todo caso, evitar los extremos; las investigaciones sobre la eficacia de los métodos de enseñanza han demostrado que resulta tan ineficaz una falta de estructura como una estructuración excesiva. El profesor no puede permitirse por consiguiente, elegir un método de enseñanza en función de lo cómodo o atractivo que le resulte éste; si quiere optimizar el aprendizaje de los estudiantes debe elegir métodos de enseñanza que correspondan a las características de la población estudiantil a la que va a dirigirse.



La materia a enseñar ejerce una influencia directa sobre la elección de los métodos de enseñanza. Las asignaturas más teóricas que prácticas se adaptan muy bien a métodos como la lección magistral, la discusión o las lecturas; por el contrario, las asignaturas de carácter práctico funcionan mejor con métodos que propicien la realización de proyectos, la resolución de problemas, la enseñanza por pares, la simulación, las sesiones de laboratorio, etc.

Por lo que respecta a la personalidad del profesor, las cualidades personales y profesionales del mismo representan por sí mismas un factor nada despreciable a la hora de elegir un método de enseñanza. Los peores comunicadores en presencia de un gran grupo pueden experimentar una exposición magistral como un verdadero martirio; otros por el contrario, son incapaces de atender una consulta individual sin resistirse a la tentación de hacer una exposición. Algunos se sienten a gusto cuando animan grupos, otros no pueden guiar a los estudiantes más que de un modo directivo gobernando todas sus acciones. De hecho todas las posibles virtualidades de un método son vanas si no hay adecuación entre éstas y la personalidad del profesor.

Las condiciones físicas y materiales en las que se desarrolla la docencia facilitan o no la aplicación de ciertos métodos de enseñanza. Por ejemplo no se puede recurrir a los métodos de enseñanza orientados a favorecer la discusión salvo que el número de estudiantes sea restringido; por otra parte para que un trabajo en equipo sea eficaz, es necesario comprometer a los asistentes a fin de ofrecerse a las consultas, más numerosas, en este caso, de los estudiantes si el trabajo en equipo se realiza en grupos, el profesor no puede formar equipos demasiado numerosos ya que éstos resultan ineficaces' (BUGAEV A.I., 1989)

**1.1.14.2.2 Si no existe “el mejor método”, los resultados de investigación sobre métodos de enseñanza han llegado a las siguientes tres conclusiones de carácter general:**

- a) Todos los métodos de enseñanza son equivalentes cuando se trata de alcanzar objetivos simples como la adquisición y la comprensión de conocimientos.
- b) Los métodos de enseñanza mayoritaria centrados en el estudiante propician de manera particular, alcanzar objetivos relacionados con la memorización a largo plazo: el desarrollo del pensamiento, el desarrollo de la motivación y el *transfer* de aprendizajes.
- c) Los resultados superiores obtenidos con ciertos métodos de enseñanza, son de manera aparente menos atribuibles a estos métodos por sí mismos que a la cantidad y calidad de trabajo intelectual personal que aquellos permiten generar.

Insistimos en que no existe “el mejor método de enseñanza”, no obstante los métodos de enseñanza mayoritaria, centrados sobre los estudiantes parecen más formativos, más generadores de aprendizajes significativos y más adecuados para favorecer la memorización y el *transfer* de aprendizajes que los métodos centrados en el profesor.

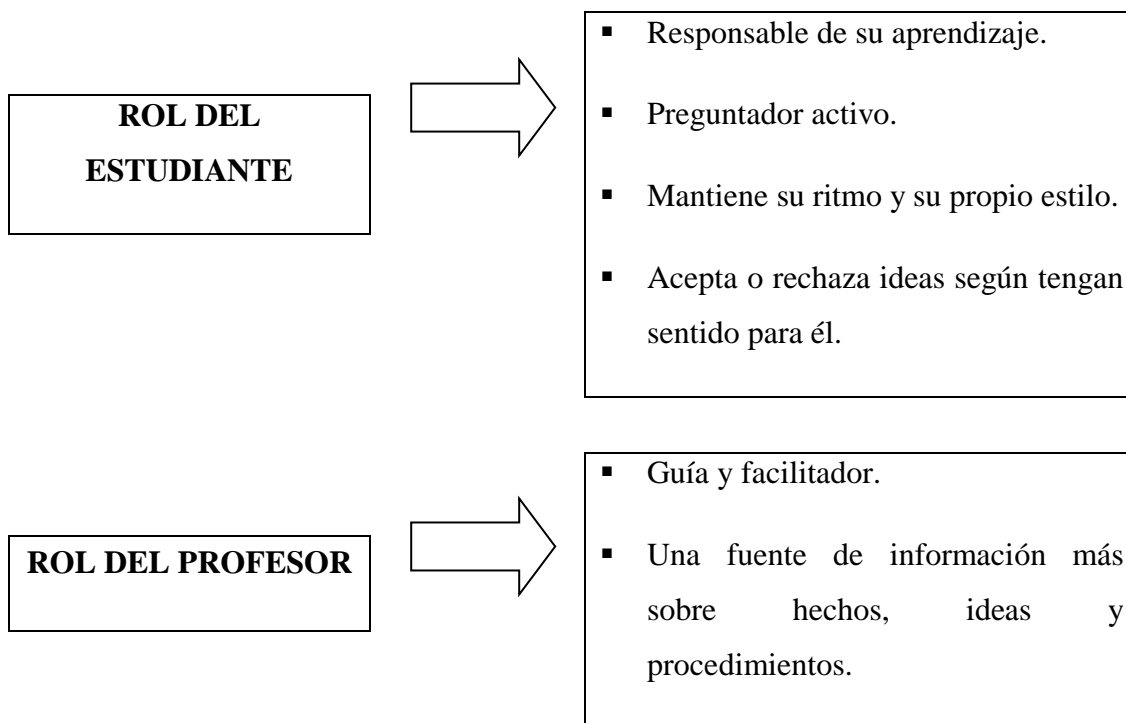
En definitiva y como se viene citando no parece que haya conclusiones sobre si unos métodos son mejores que otros, para la asimilación de los contenidos de las diversas disciplinas. Parece más bien que cada método cumple mejor unas funciones o fases que otras del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que significa que el mejor método es, en realidad, una combinación de métodos. Algo que nos permita atender los distintos componentes de dicho proceso.

Si se tomaría por ejemplo, como punto de referencia las fases del proceso de aprender que señala Entwistle (1992) se podría establecer el pequeño cuadro de virtualidades, que se reproduce a continuación, de los diversos métodos en función de si resultan efectivos o no en el cumplimiento de tal propósito.

<b>Funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Métodos didácticos pertinentes</b>
Presentación de la información	Una buena lección magistral cumple bien esta función. También lo pueden hacer los métodos de trabajo autónomo si poseen buenos materiales.
Recuperación de las lagunas o ideas erróneas en conocimientos previos <i>(remedial support)</i>	Cuando el grupo en amplio los modelos magistrales no consiguen cumplimentar esta función. Sí se puede hacer a través de los seminarios, el trabajo en grupo (mediante el apoyo entre iguales) o a través de preguntas y actividades “ad hoc” en el trabajo autónomo.
Reforzamiento de la comprensión	La lección magistral puede cumplir esta función a través de niveles adecuados de redundancia y repasos. El método de trabajo autónomo lo puede conseguir mediante materiales complementarios y actividades de autoevaluación. En el trabajo en grupos resulta un poco más problemático y depende del apoyo clarificador que se puedan prestar entre sí los miembros del grupo.
Consolidación (a través de la práctica)	Todas las modalidades metodológicas pueden conseguir este propósito aunque siempre que lo planteen a través de

	<p>actividades específicas que exijan a los sujetos contrastar sus aprendizajes. El trabajo autónomo está especialmente indicado (en la medida en que es cada sujeto individual el que ha de lograr consolidar su aprendizaje). Las prácticas de campo, la resolución de problemas, etc. constituyen estrategias de consolidación</p>
<p>Elaboración y reelaboración de la información</p>	<p>Una fase más profunda del aprendizaje exige la incorporación de nuevas informaciones y su integración en las anteriores ampliando en extensión y profundidad los aprendizajes. Todos los métodos pueden lograrlo si se incorpora como momento específico del proceso y se suministran las informaciones adecuadas.</p>
<p>Consolidación profunda y fijación del aprendizaje</p>	<p>Exige un momento de revisión final que permita integrar los aprendizajes parciales anteriores. La lección lo puede hacer, también el trabajo autónomo (a través de actividades de aplicación y afianzamiento del aprendizaje).</p>

### 1.1.14.2.3. Roles del estudiante y del profesor:



#### 1.1.14.2.3.1 Aprendizaje autónomo versus aprendizaje dirigido:

Aprendizaje autónomo	Aprendizaje dirigido
<b>Aprendiz</b> como organismo auto-dirigido crecientemente	<b>Aprendiz</b> como personalidad dependiente.
<b>Profesor</b> como guía y facilitador.	El <b>profesor</b> decide qué y cómo el alumno debe ser enseñado.
Las <b>experiencias de aprendizaje</b> son un recurso valioso para el aprendizaje y deben aprovecharse junto con los	Las <b>experiencias de aprendizaje</b> del alumno tienden a acumularse más que a utilizarse, puesto que tienen menos valor

recursos de los expertos.	que las de los expertos.
La <b>disposición para aprender</b> se desarrolla a partir de las tareas y problemas de la vida. Cada individuo tiene una preparación distinta.	La <b>disposición para aprender</b> varía con los niveles de madurez. Al mismo nivel de madurez, se aprenden las mismas cosas.
El <b>aprendizaje</b> se centra en tareas y problemas y las <b>experiencias de aprendizaje</b> deben organizarse como la realización de tareas y proyectos de resolución de problemas.	El <b>aprendizaje</b> se centra en el contenido y las <b>experiencias de aprendizaje</b> deben organizarse en unidades de contenido.
La <b>motivación</b> surge como curiosidad e incentivos <b>internos</b> (autoestima, deseo de alcanzar algo, satisfacción de haber cumplido, curiosidad...).	La <b>motivación</b> responde a recompensas y castigos <b>externos</b> .
El <b>clima</b> de aprendizaje es informal, basado en el respeto mutuo, la colaboración, el consenso y el apoyo.	El <b>clima</b> de aprendizajes es formal, autoritario.
El alumno <b>planifica</b> su proceso de aprendizaje.	La <b>planificación</b> del aprendizaje la realiza, principalmente, el profesor.
El alumno <b>diagnostica</b> sus necesidades de aprendizaje, en colaboración con el profesor.	El <b>diagnóstico</b> lo realiza principalmente el profesor.
El alumno y el profesor negocian las <b>metas de aprendizaje</b> .	El profesor, principalmente, establece las <b>metas</b> .
El <b>plan de aprendizaje</b> contiene proyectos de aprendizaje y secuencias en términos de preparación.	El <b>plan de aprendizaje</b> es un curso programado de unidades de contenido.
Las <b>actividades de aprendizaje</b> versan sobre: proyectos de investigación, estudio independiente y técnicas experimentales.	Las <b>actividades de aprendizaje</b> versan sobre técnicas de transmisión y lecturas asignadas.

La <b>evaluación</b> la realizan el profesor y el alumno a partir de las evidencias recogidas.	La <b>evaluación</b> la realiza principalmente el profesor.
Las <b>competencias requeridas en el alumno</b> incluyen habilidad para relacionarse con los compañeros y los profesores cooperativamente, para diagnosticar necesidades de aprendizaje, para identificar objetivos, recursos, materiales y estrategias de aprendizaje, así como para buscar evidencias del logro de los objetivos.	Las <b>competencias requeridas en el alumno</b> incluyen la capacidad de escuchar con atención, tomar nota cuidadosamente, leer con rapidez y con buena comprensión, predecir las preguntas

**1.1.15 Miremos algunos ejercicios metódicos que son abordados desde el proceso docente educativo:**

**1.1.15.1 Aprendizaje basado en problemas.-** En el aprendizaje por resolución de problemas los estudiantes agrupados en equipos de 5 a 10 miembros, bajo la supervisión de un profesor, trabajan en principio juntos durante algunas horas (de 3 a 6) cada semana en la resolución de un problema de envergadura propuesto por el profesor. El resto de la semana está dedicado al trabajo personal del estudio generado por el problema. Ahora bien, es esto lo que constituye la originalidad del método- el problema a resolver es un problema sobre el cual los estudiantes no han recibido formación particular alguna.

Para resolver el problema en cuestión, los alumnos deben respetar el siguiente procedimiento sistemático: 1° en equipo, leer el problema y encontrar las definiciones de los temas que ignoran; 2° analizar el problema; 3° identificar los conocimientos a adquirir para resolver el problema; 4° clasificar estos conocimientos; 5° establecer las

prioridades de investigación y de estudio (objetivos); 6° repartirse el trabajo; 7° documentarse y estudiar individualmente de acuerdo con las prioridades establecidas (esta última etapa es, con diferencia, la más larga, de 15 a 20 horas).

Una vez que han sido cubiertas estas etapas, los estudiantes se reúnen de nuevo para poner en común sus conocimientos y para intentar resolver el problema que ha originado su trabajo. Si el trabajo no es satisfactorio deben profundizar sus conocimientos antes de reunirse por segunda vez, etc. Los alumnos trabajan por ellos mismos con la ayuda de recursos documentales puestos a su disposición. Cuando el problema ha sido resuelto, los educandos establecen un balance de sus aprendizajes y comienzan un nuevo ciclo intentando resolver un nuevo problema.

En los aprendizajes por resolución de problemas, la concepción misma de los problemas por los profesores constituye el momento más crítico. La solución de cada problema debe permitir a los estudiantes alcanzar uno o varios objetivos del curso en cuestión. (Landa, 2004)

#### **1.1.15.2 Proyectos:**

En un curso que propone la realización de un proyecto, el profesor no explica, más bien supervisa cada semana las reuniones en el curso, de las cuales los estudiantes van avanzando con y trabajo de equipo –ya sea el proyecto uno o multidisciplinar. Para la realización del proyecto los estudiantes tienden a alcanzar los objetivos del curso, cumpliendo, a lo largo del quimestre o del año, el encargo que les ha sido confiado.

Lo más habitual es que sean los estudiantes los que elijan por sí mismos el tema del proyecto. El profesor puede en todo caso, proponer la realización de un proyecto que corresponda de manera adecuada a los objetivos del curso, y cuyo grado de



complejidad se adapte a los conocimientos del alumnado y que además éstos podrán finalizar en los límites de tiempo impuestos.

Por extraño que esto pueda parecer, en la realización de un proyecto no es el tema en sí mismo lo importante, sino más bien la aplicación de un método o del conjunto de conocimientos para aplicarlos a un proyecto real o ficticio. Para hacerlo los estudiantes deben analizar el problema relativo al proyecto, proponer y aplicar una solución y frecuentemente evaluar esta proposición. En el caso de un proyecto real, el profesor elimina de manera deliberada ciertos contenidos (presupuesto, cliente real, consecuencias del recurso para la solución hallada, etc.) que, en el plano pedagógico, no son en absoluto necesarios para alcanzar los objetivos del curso.

#### **1.1.16 Otros ejemplos de técnicas de grupo**

**-Bola de nieve.-** Es una extensión de los grupos de cuchicheo y consiste en que los estudiantes trabajen sobre un tema personalmente o por parejas durante unos momentos. Luego comparten la discusión con otra pareja, posteriormente los ocho miembros se reúnen con otros ocho y así sucesivamente para acabar discutiéndolo toda la clase.

**-Brainstorming o tormenta de ideas.-** Es una forma muy fácil de hacer participar a toda la clase. Consiste en que cada estudiante va diciendo lo que se le ocurre sobre un tema específico sin criticar las aportaciones que vayan haciendo sus compañeros, con el objeto de producir ideas y soluciones nuevas. Esta técnica tiende a desarrollar la capacidad para la creación de ideas originales, estimula el ingenio y promueve la búsqueda de soluciones distintas, ayuda a superar el conformismo, la estereotipa, la rutina. No deben buscarse soluciones de urgencia, la presión del tiempo no es buena para la creatividad.

Reglas de Osborn: La crítica es dejada de lado, la libre asociación de ideas es aceptable, se necesita cantidad, se busca la combinación y el mejoramiento. (Osborn, 1938 )

**-Célula de Aprendizaje.-** Una célula de aprendizaje está compuesta por dos estudiantes que constituyen un pareja durante una semana de duración, las parejas son diferentes cada semana. Corresponde al profesor establecer las parejas de forma aleatoria y puede encomendarles dos tipos de encargos: En un primer momento todos los alumnos de clase han de estudiar el mismo contenido y cada una de estas parejas ha de preparar alrededor de 5 cuestiones.

Después de esto, en clase, uno de los componentes de la pareja plantea una cuestión a su compañero/a y viceversa. Si uno de los miembros no puede responder a la cuestión, el otro juega el papel de profesor e intenta determinar por qué su compañero/a no comprende o no puede responder, y le proporciona explicaciones útiles al respecto. En ciertos casos difíciles los dos miembros pueden dirigirse al profesor para que éste les ayude a resolver el problema.

En un segundo caso, la mitad de los discentes debe estudiar un mismo contenido y la otra mitad un contenido diferente. En clase cada miembro de una pareja –siempre constituida de forma aleatoria- debe explicar a su homólogo lo que él ha estudiado, cada uno absolutamente libre hacer las preguntas cuyas respuestas le permitirán comprender mejor las explicaciones. El profesor que supervisa la sesión ayuda a las parejas que encuentran dificultades; las sesiones plenarias son en este caso facultativas.

En los dos casos es importante que las respuestas a las cuestiones no sean simplemente memorísticas y exijan, al menos esfuerzo de explicación, aplicación y análisis.

**-Clases de problemas, ejemplos y demostraciones.-** Los estudiantes aprenden más trabajando sobre el problema que viendo cómo se realiza. Al igual que el método anterior éste puede realizarse en pequeños grupos supervisados por el profesor. Las demostraciones además de fomentar el aprendizaje activo a través de la práctica, proporcionan información a los estudiantes sobre sus propios progresos.

**-Debate dirigido o discusión guiada.-** El debate es una situación por la cual el profesor compromete a los estudiantes mediante un proceso dialéctico relativo a un tópico o tema determinado. Según los casos el profesor invita a un estudiante, a un grupo de estudiantes o a la mitad del grupo a prepararse y a buscar argumentos acerca de una tesis, mediante un proceso de discusión; por otra parte propone a un estudiante, un grupo de estudiantes o la mitad de un grupo a prepararse y buscar argumentos con rigor y lógica a favor de la tesis opuesta o antítesis.

Durante un debate los estudiantes no han de adherirse necesariamente a la tesis o antítesis que defienden, puesto que un debate es, ante todo, un ejercicio de lógica y de rigor y no una situación en la que cada uno antepone sus valores personales.

El debate exige la presencia de un animador y suele ser el profesor el que desempeña este rol. Pese a que un debate debe ser un ejercicio de lógica y de rigor por lo que respecta a los argumentos, no es raro que los participantes se impliquen de manera emocional. El animador tendrá entonces que atenuar el impacto de estas manifestaciones y reconducir la discusión sobre la base de los argumentos, a fin de que el debate no degenera en enfrentamientos interpersonales.

**1.1.16.1 Foro.-** Es un método de características similares al anterior. El grupo en su totalidad discute de manera informal un tema conducido por un coordinador. Suele realizarse a continuación de una conferencia, experimento, etc. La finalidad es permitir la libre expresión de ideas y opiniones a todos los participantes en un clima informal con mínimas limitaciones. El coordinador debe controlar la participación espontánea, imprevisible y heterogénea de un público numeroso. Debe darse un

tiempo limitado para cada expositor, no apartarse del tema, levantar la mano para pedir la palabra y evitar toda referencia personal. (Hernández, 2009)

**-Grupos de cuchicheo.-** Se divide el grupo en parejas que discuten en voz baja el tema que se esté tratando durante dos o tres minutos (cinco como máximo). Es una buena técnica para reavivar la atención. Cuando el grupo sea muy numeroso, habrá que insistir en la necesidad de hablar en voz baja. Debe recomendarse la participación activa de todos los miembros. Uno de ellos puede tomar nota de la respuesta para leer cuando el coordinador lo solicite.

**-Juego educativo.-** Un juego educativo tiene las mismas características que un juego social: hay jugadores, reglas a respetar, un objetivo a alcanzar. Esto es ganar; un juego educativo tiene por el contrario, la finalidad de desembocar en nuevos aprendizajes.

Existen dos categorías de juegos educativos: los juegos cuya estructura se inspira en la de juegos sociales existentes (juego de cartas, monopolio, etc.) y los juegos de tipo simulación. Los juegos educativos pueden comportar toda clase de elementos: cartas, palabras, dados, tablero, fotocopias, diapositivas, carteles, matrices, etc. Pueden enfrentarse individuos o equipos, o enfrentar a una sola persona a una tarea, teniendo en cuenta ciertas condiciones (duración, desplazamientos, reglamentos, etc.) (Luisa., 1995.)

**-Microenseñanza.-** Aunque la microenseñanza se utiliza sobre todo para formar a los profesores, puede así mismo ser útil para otras disciplinas (cuidados de enfermería, relación de ayuda con un paciente, entrenamiento deportivo, etc.). Con la microenseñanza se enseña a los futuros profesores a perfeccionar un cierto número de habilidades de comunicación: introducir un tema, estructurar un discurso, variar el tono de voz, los gestos y la mirada, realizar refuerzos positivos, hacer preguntas, responder a preguntas ,etc.

Para desarrollar estas habilidades pedagógicas cada estudiante da un micro lección (de 10 a 15 minutos) a un micro grupo de alumnos (de 5 a 6) ante algunos compañeros; la micro lección se graba en video para que los compañeros y el propio profesor interesado revisen de manera inmediata la grabación y se den cuenta de la necesidad de hacer los comentarios y críticas que juzguen oportunos.

Cada semana todos los estudiantes ponen en práctica una habilidad de comunicación diferente. Al final del año cada uno de ellos ha dado una lección completa en el curso de la cual ha intentado armonizar en la práctica todas las habilidades de comunicación. (ALLEN, 1978)

**-Pequeños grupos de discusión.-** El número ideal para estos es de 5 a 20 estudiantes. En ellos el tutor y los alumnos intercambian ideas sobre un tema de manera informal, aunque con un mínimo de normas: la discusión se realiza en torno a un tema previsto apartándose lo menos posible del mismo, el intercambio de ideas no se hace al azar (sino que sigue cierto orden lógico), el grupo designa a un director que será rotativo y la discusión se realiza en un clima democrático.

**-Panel.-** Consiste en una discusión que un grupo reducido de personas (pueden ser o no especialistas en el tema) mantiene ante un público más numeroso el cual podrá intervenir al final de la exposición. El panel puede estar constituido por los coordinadores de los grupos que se hayan formado en el aula. El cargo de coordinador será rotatorio y consistirá en exponer ante la clase las conclusiones a las que su grupo haya llegado con anterioridad.

**-Pecera.-** Consiste en formar dos círculos concéntricos de personas uno de los cuales (el que está en el interior) discute un tema mientras que el otro observa. Una vez acabado el tiempo de discusión de los estudiantes que están en la pecera, los observadores les hacen comentarios (que pueden ser anotados) sobre los argumentos que han empleado la participación de cada uno, etc.

**-Phillips 66.-** Un grupo grande se divide en subgrupos de seis personas para discutir durante seis minutos un tema y llegar a una conclusión. De los informes de todos los subgrupos se extrae luego la conclusión general. Es muy útil en grupos muy grandes y sus objetivos son: permitir y promover la participación activa de todos los miembros y obtener sus opiniones en poco tiempo.

Este método ayuda a desarrollar la capacidad de síntesis y concentración, a superar las inhibiciones para hablar ante otros, estimula el sentido de responsabilidad y dinamiza y distribuye la actividad en grandes grupos. El tema ha de estar escrito en la pizarra y en lo posible las preguntas han de ser de tipo sumatorio: causas, consecuencias, factores, etc.

**-Proposiciones de Nisbert.-** El método de proposiciones de NISBERT es una variante del seminario; se retoman todos los elementos fundamentales (lecturas, redacción de textos y discusión), pero según un montaje particular. Al principio del quimestre el profesor propone una lista de temas y de lecturas de las cuales cada estudiante hace una elección.

Después de las lecturas el estudiante debe redactar seis enunciados (proposiciones) que intentará que sean adoptadas por el grupo. Los miembros del grupo discuten estas proposiciones simulando, en cierto modo, la forma en la que realizan estas tareas los miembros de un parlamento, con textos de leyes en una primera y segunda lectura.

La calidad de los enunciados es muy importante; cada uno de ellos debe tener un efecto claro, conciso y susceptible de generar la discusión; se debe excluir las evidencias los enunciados equívocos o las opiniones sin fundamento.

Se asigna a cada estudiante tres sesiones consecutivas durante el quimestre; dos de 90 minutos para los debates y una de 10 minutos para rendir cuentas del trabajo realizado. En el transcurso de los 20 primeros minutos de la “primera lectura”, el

alumno presenta sus seis enunciados, tras lo cual, el grupo discute de forma libre durante el resto de la sesión a fin de favorecer la aparición de numerosos puntos de vista.

En el transcurso de la “segunda lectura”, la discusión está “enmarcada” y debe llevar a la adopción o al rechazo de cada una de las proposiciones. Las proposiciones que no han sido debatidas a fondo son eliminadas. (SHUCKMISTH, 1987)

**-Role-playing o juego de rol.-** Dos o más estudiantes son invitados a representar ante sus compañeros una corta escena que representa situaciones familiares de situaciones reales. No se proporciona texto alguno; se les da únicamente consignas generales, diferentes para cada uno de los participantes. Cada cual improvisa intentando ponerse en la piel de su personaje: sentimientos, comportamientos, actitudes.

Finalizado el juego de rol el profesor pide a los estudiantes-actores explicar lo que han experimentado en los diversos momentos de la actuación y aclarar porque han adoptado tal o cual comportamiento. Tras esto la discusión se extiende a todos los estudiantes-espectadores. (Jackson Steve, 1991)

**-Seminario clásico.-** Un seminario está constituido por encuentros semanales de un pequeño grupo de estudiantes (10 o 15) y un profesor que desempeña el papel de experto y de animador. Un seminario permite explorar de forma colectiva y estudiar en profundidad un tema especializado: el seminario no busca, cubrir de forma superficial todos los temas que se abordan en general durante el curso; por lo contrario se caracteriza por la profundización en un solo tópico – tópico lo suficiente amplio, no obstante, para que cada estudiante pueda efectuar una investigación especializada sobre un aspecto particular.

El seminario está compuesto de tres partes esenciales: las lecturas, la redacción de textos y la discusión del contenido de estos textos.

En el transcurso de los primeros encuentros, el profesor establece el “hábeas” común de lecturas de base que todos los estudiantes deben hacer durante las próximas semanas. Durante los encuentros los educandos están encargados por turnos a rendir cuentas por escrito de uno o varios textos.

No obstante, el objetivo principal de los encuentros consiste en la discusión crítica del contenido de los textos (que todos deben, evidentemente, haber leído). El profesor corrige, por otra parte, los escritos presentados de manera regular por cada estudiante.

Más tarde durante el quimestre una vez las lecturas de base se agotan, el profesor pide a cada alumno que realice de forma individual un trabajo de investigación sobre un aspecto particular del tópico sobre el que haya versado el seminario. Cada estudiante debe de este modo leer en principio y producir en lo posterior un texto más extenso en el que puede utilizar textos que ha redactado anteriormente para apoyar su argumentación. Hecho esto remite su texto a los otros compañeros, al menos una semana antes de su discusión, discusión en torno a la cual los educandos efectúan un análisis detallado de sus argumentos y de sus conclusiones.

**-Sesión de laboratorio.-** Se trata de un trabajo práctico que los estudiantes realizan después de una lección magistral y en el curso del cual manipulan diversos instrumentos: probetas, microscopios, osciloscopios, ordenadores, robots, etc. El objetivo a alcanzar aquí es el aprendizaje y el dominio del método experimental, gracias a lo cual se planifica una experiencia, se verifican hipótesis, se toman medidas, se analizan resultados y consigna todo ello en un informe escrito.

**-Simulación.-** Una simulación es una situación en el transcurso de la cual se reproducen acontecimientos reales frente a los cuales puede “situarse” a los alumnos sin necesidad de acudir al terreno real. Con el ordenador utilizado como medio de



enseñanza, el profesor dispone hoy en día de una potente herramienta interactiva para simular la realidad ante los estudiantes. Así, en hidráulica, por ejemplo, el ordenador permite a los estudiantes simular canalizaciones complejas inaccesibles de otra manera. Los alumnos pueden, en dicho contexto, manipular las variables del sistema para abordar de forma simulada problemas que podrían darse en la realidad.

En el ámbito de la medicina, por ejemplo, los estudiantes pueden simular con la ayuda del ordenador, los síntomas de un paciente. Pueden “interrogar” al “paciente” con ayuda de un software “ad hoc” y pueden, de forma interactiva, aproximarse a un diagnóstico. Los mismos estudiantes de medicina pueden en otras ocasiones, enfrentarse a pacientes personificados por actores entrenados para el efecto o a maniqués destinados para observaciones, demostraciones o manipulaciones.

**“Team teaching”**.- Significa enseñanza en equipo. Dos o más profesores se asocian para dar de forma simultánea, el curso que les corresponda a sus estudiantes. Estos profesores pueden enseñar la misma disciplina o disciplinas complementarias.

Este método se aplica a lecciones magistrales impartidas de forma alternativa por dos profesores durante la misma hora de clase, presentaciones en el curso de las cuales dan a los estudiantes elementos de información complementarios, pero esto se aplica igualmente a situaciones de enseñanza más activas como los proyectos, los debates, los estudio de caso, etc. (Davis., 2002)

**-Técnica del grupo nominal.**- El profesor propone un tema o problema y durante cinco minutos, los miembros de los grupos (ocho como máximo) anotan de forma individual las informaciones o sugerencias propuestas. A continuación el profesor pide a los estudiantes de manera ordenada que digan una de las ideas que tienen anotadas y va escribiendo en la pizarra. Una vez que se han hecho las rondas necesarias le pide al grupo que jerarquice las ideas puntuándolas de 1 a 10. A

Seguidamente va recogiendo las puntuaciones que cada miembro del grupo ha dado a las ideas.

Para terminar se cuentan las puntuaciones, con lo que es fácil saber cuáles son las preferencias del grupo y se discuten o resumen los resultados y en el caso de que se tenga que tomar una decisión, se suele consensuar la que tiene más aceptación.

**-Técnica de la Reja.-** Se divide al grupo en subgrupos en los que se numera a cada uno de los miembros. En primer lugar la numeración es vertical y en un segundo momento será horizontal. Cada sujeto deberá participar en dos equipos.

Con esta técnica se consigue extender la información comunicada a un grupo hacia todos los miembros y se aprovechan los conocimientos y experiencias de personas con diferente formación.

**-Trabajo dirigido o Taller.-** En el transcurso de un trabajo dirigido o taller (equipos de trabajo /de 3 a 5 miembros), se reúnen después de una exposición del profesor para realizar un ejercicio, un problema o un trabajo antes de fin del curso. Estos trabajos son de poca envergadura, ya que los estudiantes disponen de poco tiempo; además se trata de preferencia ejercicios de aplicación, más que trabajos que pongan a prueba la capacidad de los estudiantes para la resolución sistemática de problemas. Normalmente después de estos trabajos el profesor convoca a una sesión plenaria en el curso de la cual se comentan los resultados de cada equipo (CIRIGLIANO, 1985)

**-Utilización de guiones.-** Consiste en preparar referentes que presenten los puntos principales de una lección en los que se dejan espacios en blanco, que deben ser rellenados por los estudiantes durante la clase. Esta tarea pueden realizarla de forma individual o en pequeños grupos.

### **1.1.17 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no sólo implica pensamiento sino también afectividad y cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psico-educativo ya que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "Ensayo y error" es un procedimiento ciego, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico (Hansesian, 1983),

En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿Cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Por qué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola

en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

**1.1.18 Teoría del aprendizaje significativo.-** Ausubel plantea que el aprendizaje del educando depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que el individuo posee en un determinado campo del conocimiento así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que los discentes tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio enunciaría que: El

factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

**1.1.18.1 Aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico.-** Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el educando ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del discente, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Hanesian, 1983),

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos como: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsursor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos de forma significativa en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadas claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

A manera de ejemplo en física si los conceptos de: sistema, trabajo, presión, temperatura y conservación de energía ya existen en la estructura cognitiva del alumno, estos servirán de subsensores para nuevos conocimientos referidos a termodinámica, tales como máquinas térmicas, ya sea turbinas de vapor, reactores de fusión o simplemente la teoría básica de los refrigeradores; el proceso de interacción de la nueva información con la ya existente, produce una nueva modificación de los

conceptos subsunsores (trabajo, conservación de energía, etc.), esto implica que los subsunsores pueden ser conceptos amplios, claros, estables o inestables. Todo ello depende de la manera y la frecuencia con que son expuestos a interacción con nuevas informaciones.

En el ejemplo dado la idea de conservación de energía y trabajo mecánico servirá de "anclaje" para nuevas informaciones referidas a máquinas térmicas, pero en la medida en que esos nuevos conceptos sean aprendidos de forma significativa crecerán y se modificarían los subsunsores iniciales; es decir los conceptos de conservación de la energía y trabajo mecánico, evolucionarían para servir de subsunsores para conceptos como la segunda ley termo dinámica y entropía.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico contrario al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados de tal forma que la nueva información es almacenada de manera arbitraria sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencial y significativo" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)... (Hanesian, 1983),

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, éste facilita la adquisición de significados la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir de forma comitante en la misma tarea de aprendizaje (Hansesian, 1983), por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo( aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (Ap. Significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos (Fig. 1).

**1.1.19 Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción.-** En la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes, por ejemplo, en el juego de "tirar la cuerda" ¿No hay algo que tira del extremo derecho de la cuerda con la misma fuerza que yo tiro del lado izquierdo? ¿Acaso no sería igual el tirón si la cuerda estuviera atada a un árbol que si mi amigo tirara de ella?, Para ganar el juego ¿no es mejor empujar con más fuerza sobre el suelo que tirar con más fuerza de la cuerda?

Y ¿Acaso no se requiere energía para ejercer esta fuerza e impartir movimiento? Tales ideas conforman el fundamento en física de la mecánica, pero ¿Cómo deberían ser aprendidos?, ¿Se debería comunicar estos fundamentos en su forma final o debería esperarse que los educandos los descubran?, Antes de buscar una respuesta a estas cuestiones evaluemos la naturaleza de estos aprendizajes.

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es de forma potencial significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los "subsunoers" existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado de forma significativa en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el discente debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea progresivamente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea de forma obligatoria mecánica.

Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto ( el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido de forma



mecánica por otro lado una ley física puede ser aprendida de manera significativa sin necesidad de ser descubierta por el alumno, ésta puede ser oída, comprendida y usada de forma significativa, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen de forma necesaria que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados de manera significativa.

El "método del descubrimiento" puede ser apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge de manera paradójica muy avanzado el desarrollo y de manera especial en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel de mayor madurez cognoscitiva (Hansesian, 1983),

Siendo así, un niño en edad pre escolar y tal vez durante los primeros años de escolarización, adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por

recepción surge cuando el niño alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto.

**1.1.20 Requisitos para el aprendizaje significativo.-** Al respecto Ausubel dice: El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitraria el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (Hansesian, 1983),

**1.1.20.1 Lo anterior presupone:** Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del estudiante, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no sólo depende de la representación que el educando haga del material lógico significativo, " sino también que tal alumno posea de forma real los antecedentes ideativos necesarios" (Hansesian, 1983), en su estructura cognitiva.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo forma

suficiente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

Por ejemplo la proposición: "en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración", tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el discente muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así de manera independiente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos de manera inversa sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

**1.1.20.2 Tipos de aprendizaje significativo.-** Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

**1.1.20.3 Aprendizaje de representaciones.-** Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan (Hansesian, 1983),

Este tipo de aprendizaje se presenta de forma general en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativa sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

**1.1.20.4 Aprendizaje de conceptos.-** Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Hansesian, 1983), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir

usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

**1.1.20.5 Aprendizaje de proposiciones.-** Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Es decir que una proposición potencial significativa expresada de forma verbal, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición. [info@educainformatica.com.ar](mailto:info@educainformatica.com.ar)

## 1.2 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

Para Wallon. Gagné. Piaget. Vygotsky. Ausubel y Lewin, el constructivismo es una teoría acerca del conocimiento y del aprendizaje, según la cual: El aprendizaje es un proceso auto-controlado al resolver conflictos cognoscitivos a través de la experiencia concreta el discurso colaborativo y la reflexión. El conocimiento es temporal en desarrollo, cultural y social mediado (cognición situada) y no objetivo.

Como fundamento filosófico expresa que esta teoría que explica el aprendizaje poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural. Pone énfasis de la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares. Enfoque sociocultural (Vygotsky)

El conocimiento es situado es parte y producto de la actividad el contexto y la cultura. El aprendizaje es un proceso multidimensional de enculturación (apropiación cultural) que implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social. Aboga por una enseñanza centrada en prácticas auténticas (coherentes, significativas y propositivas). Cognición situada.

Así los profundos y complejos problemas de nuestra época son de tal magnitud que frente a ellos, de acuerdo con muchos autores, no podemos sino sentir el vértigo del vacío, el miedo y la incertidumbre la ansiedad de tener que comenzar de nuevo, la añoranza de una cierta estabilidad perdida, la sensación de un salto en el vacío, la desilusión y el desconcierto por un presente lleno de violencia y miseria, intolerancia, racismo, terrorismo, destrucción del ambiente. Los grandes mitos de la modernidad, la esperanza en sociedades justas y la idea de una historia que se dirige hacia la consecución de la felicidad humana, se han derrumbado.

Es importante reconocer como aporte filosófico que la humanidad se enfrenta hoy a problemas de gran complejidad generados por el llamado proceso civilizatorio, propio

de la racionalidad moderna, cuya solución es de gran trascendencia para el presente y las venideras generaciones.

El paradigma racionalista de la modernidad nos ha sumido en una profunda crisis y, por tanto, es preciso su cuestionamiento; sin duda que el término crisis es el que mejor define nuestro presente histórico. Los numerosos conflictos de orden económico, social, educativo, político, ambiental, ideológico y cultural, interactuando unos sobre otros, han dado lugar a una crisis global surgida tras la segunda guerra mundial, por tanto, de la civilización occidental moderna. En este contexto, el núcleo del fuerte debate contemporáneo es, sin duda, la imposición de la racionalidad técnico- instrumental como único paradigma de conocimiento.

Si bien es cierto que la razón elevada a suprema fuerza emancipadora, ha permitido secularizar la cultura y la sociedad, liberando al hombre del oscurantismo opresor, también es verdad que el conocimiento científico técnico se ha venido convirtiendo en la razón instrumental, guiada por los únicos criterios de eficacia y éxito, en los que el hombre es entregado al imperio de poderes burocráticos y económicos.

Es por ello, que todo análisis que aspire a abordar la crisis social, humana o educativa del mundo contemporáneo, no puede hacerlo sin la referencia obligada del predominio de la racionalidad instrumental entendida como una de las patologías del proyecto de la Modernidad y, de igual manera, a su contexto actual, ya que no sólo estamos en presencia de una crisis de los fundamentos de la ciencia, sino también de la filosofía y, en general, ante un desajuste de los fundamentos del pensamiento.  
(RAMOS, 2001)

El predominio de la razón instrumental conlleva la reducción positivista de la idea de ciencia a mera ciencia de hechos con la consiguiente indiferencia ante las cuestiones realmente decisivas para una humanidad auténtica, las cuestiones que excluye (la

ciencia positiva) por principio son precisamente las más candentes para unos seres sometidos, en una época desventurada, a mutaciones decisivas:

*Las cuestiones relativas al sentido o al sinsentido de esta entera existencia humana”. Reflexiones en torno a esta problemática contemporánea ponen en evidencia que el desarrollo de la ciencia y el avance de las tecnologías no han solucionado los problemas fundamentales de la vida humana; por el contrario, lo que se constata es una profunda crisis a nivel mundial.*

En esta perspectiva, la crisis de la educación es una crisis fundamentalmente humana, que se manifiesta en un proceso paulatino de deshumanización. El grado de disminución de la condición humana del educando en la educación tecnocrática, se observa cuando se aplican procedimientos científicos para optimizar el aprendizaje y lograr una mayor eficiencia en lo instrumental.

Los métodos y técnicas de investigación y las prácticas educativas se fundamentan en el “condicionamiento” con la aplicación de los principios de la teoría conductista y neo-conductista de carácter instrumental por medio del refuerzo, sin la participación consciente y crítica del sujeto involucrado (DELGADO, 2001)

Como consecuencia de esta visión, se lleva a cabo la conformación de las instituciones educativas como empresas, con la inevitable transformación del profesor en operario; de la jerarquía de autoridades en agentes de relaciones públicas, supervisores o gerentes, y de la educación en un servicio o mercancía que se produce y que se vende en función de las condiciones relativas y cambiantes del mercado.

Es decir, la escuela se proyecta como el escenario apropiado “para la reproducción de las pautas culturales de la sociedad capitalista. Esto significa que el proceso de dominación político-ideológico se traslada al espacio educativo como cultura escolar,



predominando la idea de que la producción mercantil es el fundamento de la educación del hombre” (AREND, 1998). Este escenario representa el paraíso de los tecnócratas, donde destacan los resultados de forma independiente de los fines o los medios; ambos se legitiman por los hechos. La pregunta no es relativa a la verdad sino a la utilidad y eficacia. El hombre llega por aquí a la condición de técnico en aras de la razón operativo-tecnocrática.

En las propuestas actuales acerca de la educación humanizadora, frente al dominio del modelo instrumental tecnocrático, se comienza a considerar la *formación filosófica* del docente en este contexto de la educación, concebida como acción eminentemente reflexiva, ética y liberadora, una actividad cuya realización reclama la formación de diversas disposiciones y capacidades en los educadores y educandos como la capacidad de juicio, de análisis, de discusión crítica, la formación del sentido común, el pensamiento práctico reflexivo y la comprensión ética.

En este contexto, encontramos interesantes y pertinentes trabajos que nos hablan de la urgente necesidad de la formación ética de nuestros docentes, de la formación en valores, de fortalecer su capacidad crítica o reflexiva, la habilidad de formar juicios, concatenar ideas, razonar sobre ellas y formar argumentos racionales.

Dentro de esta problemática, en la actualidad surgen interesantes propuestas acerca de la educación con un fuerte *componente filosófico y social*, señalando que es preciso dilucidar su finalidad. En esta perspectiva, se apunta hacia la necesidad de la formación filosófica del docente.

Así (TUEROS E. , 1998) afirma que es necesaria la elección filosófica en el educador, ya que no existe educación sin alternativa filosófica, entendida ésta en su sentido más amplio de afirmación de valores. La acción docente necesita estar vinculada con la finalidad de la educación, en correspondencia con los resultados que se quieren obtener, al establecer un modelo que lleve al perfil del docente deseado,

reflejando lo óptimo del ser humano y acorde con las necesidades de la sociedad. De igual manera, poseer una base filosófica, amplia y bien estructurada, que le permita al docente conformar su propia ideología.

La adquisición de estos fundamentos filosóficos se llevará a cabo en una formación académica pertinente. Sin duda que ésta es la tarea “de una educación filosófica, una educación comprometida tanto con los que sufren, como con uno mismo, con la configuración de un modo de vida, un arte de vivir, que diría Michel Foucault, un proyecto de vida en el que nada está decidido del todo, un arte de vivir abierto a lo incierto, a lo indeterminado, a la contingencia, a la libertad” (MÉLICH, 2003)

Por su parte, (Fourez, 1994), plantea que resulta imposible trabajar la filosofía sin adquirir cierta técnica y un adecuado vocabulario para discernir sobre las cuestiones humanas y la problemática social. Es así como se observa una interacción o vínculo entre la filosofía y la educación con la finalidad de perfeccionar y mejorar la enseñanza.

*El docente debe asumir el reto de involucrarse en la construcción del conocimiento en el aula. Lo importante no es necesariamente cuánto se sabe, sino que ello descansa en una plataforma teórica-conceptual, psicológica y filosófica para sustentar la práctica pedagógica.*

### 1.3 TEORÍA CONCEPTUAL

**Autoevaluación.-** Evaluación en la que el agente evaluador es también el evaluado: el discente se evalúa a sí mismo. Permite al alumno responsabilizarse de sus logros y dificultades, proponerse metas de aprendizaje, aumentar su autoestima, valorar su trabajo y propiciar el aprendizaje autónomo.

**Áreas curriculares.-** Agrupamientos de contenidos en torno a disciplinas afines. Por ejemplo el Área Ciencias puede agrupar varias disciplinas: Biología, Física, Química otras. Bajo criterios no estrictos Educación Parvulario puede ser una Área, así como Básica o Media y otras.

**Áreas transversales.-** Ejes formativos que no de manera necesaria pertenecen a una “materia” concreta, determinada, cuya finalidad primordial es fomentar la formación integral de la persona.

**Atención a la diversidad.-** Dar respuesta y atención adecuada a las distintas necesidades, intereses y capacidades del alumnado conforme a su singularidad e irrepetibilidad dentro de una misma aula.

**Adaptación curricular.-** Adecuación del currículo a un determinado alumno o grupo de alumnos referida no sólo al aspecto signaturista, sino a la metodología, a criterios y formas de evaluación donde el alumno exprese lo que efectivamente ha aprendido, al manejo de los tiempos, al material multisensorial, a la revisión de criterios etc.

**Brecha.-** Diferencia, rotura o incongruencia de difícil medición pero fácil apreciación, entre dos hechos o fenómenos relacionados pero no necesariamente

dependientes. Esta relación puede ser temporal, situacional, generacional u otra .Su coexistencia suponen una necesidad y/o un cambio.

**Contenidos.-** Lo que es objeto de aprendizaje. La materia cultural a enseñar y a aprender se divide en cognitivos (conceptos, hechos, datos, leyes) procedimientos (habilidades destrezas, procesamientos) y axiológicos (valores, actitudes, intereses).

**Co- evaluación.-** Es una evaluación entre pares, es decir una evaluación mutua, recíproca, la cual favorece el trabajo colaborativo y crea un ambiente cooperativo para el aprendizaje.

**Curso de perfeccionamiento.-** Se entenderá a la organización sistemática, planificada, y evaluada de una unidad o de un conjunto de unidades temáticas sobre una disciplina o área del conocimiento o técnicas y procedimientos de acción pedagógica.

**Cursos presenciales.-** Son aquellos en que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se realiza fundamentalmente a través de la interacción directa entre docente y alumno en horas previamente establecidas en el Diseño Curricular del Curso. No obstante, en esta modalidad se pueden incorporar actividades no presenciales de *aplicación o transferencia* al aula de conocimientos o experiencias adquiridas en forma sistemática, planificada, evaluada y en un tiempo preciso.

**Currículo.-** Es el total de aspectos e intenciones que tiene la comunidad educativa y lo que a ella confluye; involucra: los programas, la evaluación, la metodología, los recursos materiales, técnicos y humanos internos y externos. Por lo tanto, responde al: qué enseñar, cuándo, cómo y por qué enseñar, quién lo hará, para qué, con qué y más.

**Criterios en evaluación.-** Puntos de referencia: dimensión, perspectiva, discernimiento, acuerdo, para apreciar el grado de consecución de un objetivo. De

hecho todo criterio es un objetivo de calidad, sea: validez, *confiabilidad*, *pertinencia*, *color* etc., por esto mismo se prestan para interpretar adecuadamente las mediciones que realizan los instrumentos pensando, en la condición grupal o la individual., en el proceso en el producto etc.

**Desarrollo curricular.-** Es la puesta en marcha de los componentes del currículo previamente cohesionados y articulados en función de la misión de la entidad, institución o comunidad educativa.

**Evaluación para el aprendizaje.-** Modelo evaluativo que permite obtener información sobre un aprendizaje de determinada extensión y profundidad a través de la aplicación constante o no de instrumentos, sean de prueba, de observación o de informe, que cuando actúan durante el proceso, posibilitan efectuar ajustes, remediales o retroalimentaciones que convengan al educando y al método y metodología empleadas, de tal suerte de favorecer la obtención de un aprendizaje que es significativo, evidencia un producto de alguna calidad.

**Función profesional.-** Es la concordancia que se establece entre el diseño curricular de la acción de perfeccionamiento con las funciones de los profesionales de la educación: docente, docente directiva y el técnico pedagógico (artículo 15 D.S.E. N° 453).

**Función docente directiva.-**

Es aquella de carácter profesional de nivel superior que, sobre la base de una formación y experiencia docente específica para la función, se ocupa de los atinentes a la dirección, administración, supervisión, y coordinación de la educación y que conlleva funciones y responsabilidades adicionales directas sobre el personal docente, par docente, administrativo, auxiliar o de servicios menores y respecto de los alumnos". (Artículo 18 D.S.E. N° 453).

**Función técnico pedagógica.-** Son aquellas de carácter profesional de nivel superior que, sobre la base de una formación y experiencia docente específica para la función, se ocupan de campos de apoyo o complemento de la docencia.

**Función docente.-** Es aquella de carácter profesional de nivel superior que lleva a cabo de manera directa los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, lo que incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de estos procesos y las actividades educativas generales y complementarias que tienen lugar en las unidades educativas.

**Habilidad.-** Tener la habilidad para algo es ejecutar una acción competente de acuerdo a ciertos estándares o exigencias de calidad o efectividad. Supone que a través de su propio ejercicio o repetición hay superación, aprendizaje, perfectibilidad, más aun, un darse cuenta de cómo se logra ésta.

**Hetero-evaluación.-** Evaluación que realiza una persona sobre otra, no par, en relación a su trabajo efectuado: actuación, rendimiento o desempeño.

**Indicadores.-** Son las expresiones de una variable por lo tanto dan indicios, señales, rasgos, que permiten confirmar y advertir niveles alcanzados en relación con un objetivo planteado. Devienen de los criterios (que bien sabemos son objetivos de calidad) y su función es ayudar a ajustar, remediar, retroalimentar, para tal efecto se les enuncia como *descriptores* o informales o como *índices* o estandarizados que se expresan como una cifra o cantidad.

**Impactos esperados.-** Se refieren a cambios que ocurren una vez cumplido con el objetivo del curso y pueden referirse tanto a los del propio docente, como por ejemplo a los de visión o perspectiva de determinada problemática o situación, así como a aquellos de su entorno inmediato, producto de una labor expansiva o multiplicativa del egresado con sus colegas, institución o comunidad educativa.

**Materiales de apoyo a los alumnos.-** Son el soporte didáctico que facilita el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. Deben estar en concordancia con la modalidad del curso y la estrategia metodológica descrita en el diseño.

Entre los materiales de apoyo se distinguen.

**Meta cognición.-** Conocimiento de los propios procesos cognitivos de los resultados de estos procesos y de aspectos que se relacionen de forma directa con ellos. Supone una reflexión sobre el propio aprendizaje referido en especial a un aspecto deductivo de los *cómo* se aprende.

**Mapas de progreso.-** Procedimiento utilizado para describir la naturaleza del desarrollo del discente dentro de un área de aprendizaje y para poseer un marco referencial de su progreso individual a lo largo del año escolar. El mapa de progreso gráfica y describe el avance del aprendizaje de un educando en relación a indicadores.

**Mapas Conceptuales.-** Es un tipo de organizador gráfico que tiene como función ayudar a la comprensión de los conocimientos que el alumno tiene que aprender y a relacionarlos entre sí o con otros que ya posee. Se compone de tres elementos básicos: *conceptos*, *palabras de enlace* y *preposiciones* y puede actuar como instrumento de medición.

**Metodología.-** Se refiere a explicar la *organización del trabajo* que tendrá el curso, para la obtención del objetivo conforme a sus características (naturaleza, intencionalidad, categoría, extensión nivel, etc.) Esta organización puede señalarse en *fases o pasos*, por ejemplo: -de *iniciación* o presentación -de *desarrollo* o ejecución -de *finalización* o generalización.

**Nivel escolar de perfeccionamiento.-** Se refiere a la concordancia entre la labor y/o función que realiza el docente y la implicancia técnica del curso con los niveles

escolares. (Esto no es impedimento para que un profesional realice un curso por simple interés, en el entendido que no da lugar los beneficios que impetra la ley).

**Organizadores gráficos.-** Por extensión es todo recurso escrito destinado dentro de una diagramación funcional, a relacionar grupos de información con una finalidad precisa, para ello establece categorías como: reorganiza, secuencia, integra, triangula y otras operaciones. Como por ejemplo relacionar actividades de enseñanza con las de evaluación o con su temporización. Su lectura e interpretaciones pueden poner en juego desde simples asociaciones, hasta niveles superiores de pensamiento.

**Programa de perfeccionamiento.-** Se entenderá “al conjunto de cursos o actividades de perfeccionamiento, de naturaleza homogénea, estructurada en torno a un tema específico, a un proceso, a una área educacional que es evaluado y se desarrolla en un marco temporal definido” art 29 párrafo IV D.S. N° 453.

**Remediales.-** Son recomendaciones y adecuaciones que funcionan como estímulo y reforzamiento para aquellos estudiantes que no han logrado los niveles esperados para apoyarlos con herramientas reales y alcanzar lo propuesto.

**Rúbricas.-** Es un instrumento del tipo escala- dentro de un máximo recomendable de cuatro rangos- que permite básicamente clasificar desempeños, rendimientos o competencias provenientes del ámbito del conocimiento, las habilidades o actitudes. En esos rangos se describen con exactitud lo que se desea saber a partir de un dominio óptimo que decrece por ausencia de logros. La información con que se encasilla a cada alumno, generalmente al término de un proceso, proviene de pruebas escritas, orales, de portafolios, disertaciones, otros.



## 1.4 TEORÍA REFERENCIAL

El presente estudio tiene como objetivo analizar la didáctica constructivista durante el proceso docente educativo, para afianzar el aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura. Teóricamente se sustenta en el constructivismo con los aportes de Sevillano, (2004) y la resolución de conflictos. (Girard, 1997) metodológicamente está enmarcada en el enfoque epistemológico dialéctico. Se enfoca en el nivel; analítico prospectivo, utilizando una muestra significativa.

La didáctica constructivista se plantea como una de las perspectivas más relevantes de la acción docente ya que se sitúa en quien aprende, mediante el uso de recursos humanos y materiales del entorno que hagan válidos la construcción de 18 Edición No 3 – Año 2 (2007) conocimientos para aprender a convivir. El papel del docente es mediar las condiciones para que surjan los problemas que ocasionan el flagelo de la violencia y así hacer posible que el estudiante enfrente los desafíos de conflicto que se presentan en la escuela.

Haciendo referencia a ello, (Sevillano, 2004) considera que se hace necesario una didáctica constructivista para enseñar y aprender a colaborar con un mundo en el que los seres humanos como consecuencia de su inteligencia, comprensión, entendimiento y experiencia en la construcción del conocimiento, abandonan los dogmatismos y están en condiciones de vivir en consecuencia con otros hombres y con la naturaleza una existencia auto-determinada tolerante y serena.

Por tanto, el docente conjuntamente con los educandos deben construir una coexistencia de manera responsable que se fundamente en lo siguiente: la acción pedagógica y elementos caracterizadores de la convivencia escolar. La misión fundamental del docente es poner en práctica una acción que desarrolle las potencialidades de manera activa y participativa, con una praxis que facilite la credibilidad y la innovación con una madurez profunda, coherente de vida y de

palabra que enseñe a vivir con autenticidad, con sentido, con proyecto y valores bien definidos en esta sociedad agresiva e inhumana.

Asimismo debe promover situaciones que le permitan al estudiante enfrentar los desafíos de romper con los conflictos cognitivos que no le permiten convivir y desarrollar en armonía la transformación que se requiere en los ámbitos educativos. Para lograr tal propósito se requiere que tal profesional posea las competencias necesarias, adopte modos de enseñanza adecuados, conozca los estilos de aprendizaje de los estudiantes y ponga en práctica la mediación y negociación para fortalecer la acción pedagógica que desarrolla en las aulas en la búsqueda de la transformación de su actividad mediadora.

Por lo antes expuesto, se hace necesario disponer de una acción pedagógica que se caracterice por contar con docentes que desarrollen competencias pertinentes al aprendizaje, donde se integre su manera de enseñar al estilo de aprender, el estudiante mediante el proceso de negociación y mediación. Elementos caracterizadores de la convivencia escolar.

Es necesario resaltar que la escuela además de ofrecer un servicio que desarrolla el potencial cognitivo del estudiante, debe manifestar un especial interés por educar para la convivencia; tomando en cuenta la prioridad de enfocar éste fenómeno de la violencia escolar desde una práctica preventiva que evite todo lo que amenace el clima armónico y pacífico en el ámbito escolar.

En las instituciones educativas se hace necesario contar con lugares donde prevalezca la armonía y la participación como elementos fundamentales de la 19 Edición No 3 – Año 2 (2007) convivencia. Eso se debe a que influyen en las metas comunes y en la toma de decisiones, debido a que todos participan y asumen roles diferente pero convergen en un mismo fin. También es determinante que los padres se formen y aprendan a valorar la importancia de la participación y la armonía en los acuerdos de convivencia.

Además, de lo antes planteado, debe tomarse en cuenta otro elemento significativo como es el compromiso, el cual representa asumir responsabilidades que van más allá del deber, mientras más se incrementa, mayor será la participación para transformar actitudes orientadas a mejorar la convivencia en el ámbito escolar.

Definen el compromiso como un estado psicológico de la persona que se caracteriza por su relación con la organización, la cual representa consecuencias con respecto a la decisión de continuar o dejarla. Los mismos autores proponen una división del compromiso en tres componentes: afectivo, de continuación y normativo; su esencia es, de forma respectiva, el deseo, la necesidad o el deber de permanecer en la organización.

El componente afectivo: deseo que se refiere a los lazos emocionales de la persona con la organización al percibir la satisfacción de sus necesidades (especialmente las psicológicas) y expectativas; por ende disfrutan de su permanencia en la organización. (Allen, 2007)

El segundo componente el compromiso de continuación (necesidad), es muy posible encontrar una conciencia de la persona respecto a inversiones en tiempo y esfuerzo que se perdería en caso de dejar la organización.

El tercer componente, el compromiso normativo (deber), se encuentra la creencia en la lealtad a la organización. Otro elemento que caracteriza la convivencia escolar es la tolerancia como lo señala la Organización Educativa Científica y Cultural de las Naciones Unidas. UNESCO, (1995) en cuanto a que la tolerancia no es un fin sino un medio para alcanzar la paz en los recintos escolares, por medio del respeto hacia la dignidad de la persona, ya que lo contrario es un síntoma que puede ocasionar grandes problemas sociales, por lo cual se hace necesario que todos nos involucremos para tomar las previsiones pertinentes.

## **1.5 TEORÍA LEGAL**

### **TÍTULO VII**

#### **DERECHOS**

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

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

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

Art. 28.-La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.

La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.-El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

## **TÍTULO VII**

### **RÉGIMEN DEL BUEN VIVIR**

Art. 340.-El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

El sistema se articulará al Plan Nacional de Desarrollo y al sistema nacional descentralizado de planificación participativa; se guiará por los principios de universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no

discriminación; y funcionará bajo los criterios de calidad, eficiencia, eficacia, transparencia, responsabilidad y participación.

El sistema se compone de los ámbitos de la educación, salud, seguridad social, gestión de riesgos, cultura física y deporte, hábitat y vivienda, cultura, comunicación e información, disfrute del tiempo libre, ciencia y tecnología, población, seguridad humana y transporte.

Art. 341.- El Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etérea, de salud o de discapacidad.

La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley. Los sistemas especializados se guiarán por sus principios específicos y los del sistema nacional de inclusión y equidad social.

*El sistema nacional descentralizado de protección integral de la niñez y la adolescencia será el encargado de asegurar el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Serán parte del sistema las instituciones públicas, privadas y comunitarias.*

*Art. 342.- El Estado asignará, de manera prioritaria y equitativa, los recursos suficientes, oportunos y permanentes para el funcionamiento y gestión del sistema.*

## **SECCIÓN PRIMERA:**

### **EDUCACIÓN**

Art. 343.- 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 generación y utilización de conocimientos, técnicas, 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. 344.- El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior.

El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema.

Art. 345.- La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fisco-misionales y particulares.

En los establecimientos educativos se proporcionarán sin costo servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social.

Art. 346.- Existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva *la calidad de la educación*.

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.
2. Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.
3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación.
4. Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos.
5. Garantizar el respeto del desarrollo psico-evolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.
6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las /los estudiantes.
7. Erradicar el analfabetismo puro, funcional y digital, y apoyar los procesos de post-alfabetización y educación permanente para personas adultas, y la superación del rezago educativo.
8. Incorporar las tecnologías de la Información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.
9. Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.



10. Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.
11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.
12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública.

Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fisco-misional, artesanal y comunitaria, siempre que cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro.

La falta de transferencia de recursos en las condiciones señaladas será sancionada con la destitución de la autoridad y de las servidoras y servidores públicos remisos de su obligación.

Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.

## 1.6 MARCO SITUACIONAL

San Lorenzo es una parroquia rural del cantón Guaranda, es un poblado, rodeado de abundante naturaleza y cultivos agrícolas, está conformada por 15 comunidades. Su existencia data de tiempos anteriores a la llegada de los Incas, se asegura que fue fundada por Sebastián de Benalcázar. Dentro de su patrimonio se consideraba la iglesia más antigua de la provincia, misma que desapareció por desidia de los habitantes.

Las ferias son típicas los días domingos, donde venden los productos que se cultiva en el lugar. Las retretas son infaltables los días de fiesta, con sus melodiosas interpretaciones deleitan a los visitantes que siempre llegan al lugar; cuando necesitan que una banda musical amenice algún evento, recurren a esta localidad en busca de los buenos músicos con los que cuenta la parroquia.

San Lorenzo se encuentra rodeado de montañas, con un clima un tanto templado, sus límites son: al norte la parroquia San Simón, al sur Santiago, al este la provincia de Chimborazo y al oeste el río Chimbo.

El casco parroquial está a 14 km. de Guaranda, unida por una carretera lastrada, apta para todo tipo de vehículos. La temperatura media es de 16 grados centígrados lo que da un clima agradable al lugar.

Es un poblado de vocación musical, en su mayoría los habitantes al menos saben ejecutar un instrumento musical; en la parroquia hay cinco bandas de música las que en su mayoría están conformadas por miembros de una misma familia.

En el Instituto Técnico Superior existe dos bandas integrada por los estudiantes, del básico superior y bachillerato desde donde van perfilando la profesión, quienes

egresan de la institución, en su mayoría trabajan en las distintas bandas del Ecuador alcanzando renombre nacional la institución.

A la parroquia se le conoce como la Tierra de los Músicos; es común escuchar en la mayor parte de las casas entonar un instrumento musical percibiéndose un sabor de alegría, es un pueblo tranquilo, de gente muy amable y acogedora combinan su vida agrícola con el cultivo del arte.

En este pueblo como en muchos lugares de la provincia de Bolívar se celebran varias fiestas religiosas y culturales, entre las principales se destacan las siguientes:

- a) Patrón San Lorenzo, fecha de celebración 10 de agosto.
- b) Virgen de los Remedios, celebración última semana de agosto.
- c) Santa Cecilia, virgen de los músicos, celebración tercera semana de noviembre.
- d) Jesús del Gran Poder, celebración última semana de noviembre.
- e) Gallo Compadre, se celebra en Carnaval.
- f) Los Monos de Corpus Cristi, celebración tercera semana de junio.

## CAPÍTULO II

### ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

#### 2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación asume las siguientes características:

##### 2.1 Por el propósito

Porque fue posible organizar un importante referente científico acerca de la valoración del aprendizaje durante el proceso docente educativo, en cuya luz se ha desarrollado todo el proceso de investigación. Queda claro que la evaluación académica no es una imposición, sino una cultura formativa.

##### 2.2 Por el nivel

Esta investigación asumió la característica de ser descriptiva, es decir el problema fue descrito apoyado en importantes instrumentos secundarios, con cuyo aporte se obtuvo un acercamiento a la realidad social del problema planteado.

##### 2.3 Por el lugar

Este estudio se identifica con la investigación de campo, es decir, se obtuvo la información de los docentes y directivo de la institución.

##### 2.4 Por el origen

Se apoyó en las orientaciones bibliográficas de importantes teóricos, lo que fue posible elaborar un criterio propio, constituyéndose en un aporte a la ciencia y especialmente a la educación, por lo tanto responde a los argumentos expuestos en la justificación de esta investigación.

## **2.5 Por la dimensión temporal**

La investigación fue tomando interés en la obtención de la informaciones decir los docentes fueron aquellos sujetos que demostraron niveles de desconocimiento.

## **2.6 Por el tiempo de ocurrencia**

Se ubica en un enfoque prospectivo, su intención es que la institución se presente ante la sociedad con una nueva forma de gestión formativa y disciplinar.

## **2.7 Técnicas e instrumentos**

Las características de esta investigación determinaron la necesidad de obtener información a través de la encuesta y ficha de observación a los docentes durante el proceso docente educativo y entrevista al líder del establecimiento educativo, ya que siempre existió la intención de establecer un acercamiento y una relación directa con el encuestado, de esta situación se obtuvo información primaria importante, la misma que orientó de mejor manera a la determinación de los análisis en interpretación de resultados referentes necesarios para el establecimiento de las conclusiones y recomendaciones.

## **2.8 Métodos**

Desde el inicio de la investigación fue necesario acudir a los métodos indagativos de investigación, al estudiar el problema científico fue necesario utilizar la V heurística, situación oportuna para acudir a los siguientes métodos:

- **Método Inductivo:** Con este método se obtuvo conclusiones generales a partir de las premisas particulares, para lo cual fue necesario utilizar la observación de los hechos para su registro de igual manera la clasificación y el estudio de los

mismos, con lo que se alcanzó abordar la generalización y la contratación en especial al determinar las causas y efectos del problema.

- **Método Deductivo:** Sus características científicas guiaron al establecimiento de las conclusiones en base a las premisas que contiene el proceso de investigación. Este método intervino en los hechos observados basándose en la ley general, a diferencia del inductivo en el cual se formulan leyes a partir de los hechos observados.
- **Método Analítico:** Constituyó un refuerzo a los métodos anteriores de cuyas orientaciones se obtuvieron los argumentos amplios para investigar.
- **Método Sintético:** Oportuno para la construcción de la síntesis de este estudio amplio que se expresa en el resumen y apoya a las conclusiones.
- **Método Científico:** Este método está presente en todo el proceso de investigación, su aporte se expresa en la formulación del problema, la identificación de las variables orientó a la formulación de los objetivos, la hipótesis, su operacionalización de variables, la comprobación de la hipótesis etc.

## 2.9 UNIVERSO Y MUESTRA

Universo	Encuestados
Profesores:	7
Líder:	1

**Fuente:** Datos tomados de la Secretaría del Plantel.

## **2.10 PROCESAMIENTO DE LA DATOS**

Para procesar la información se acudió a las orientaciones de la estadística descriptiva, a la misma a través de tablas de frecuencias, gráficos y desde luego el análisis e interpretación de resultados con un enfoque cualitativo, el propósito fue a desarrollar un nivel de interpretación subjetivo de la realidad, ya que en la investigación social educativa no todo es estadísticas.

## **ESTRATEGIA DE CAMBIO**

### **TÍTULO:**

Propuesta de un programa de formación de la teoría constructivista para los docentes de la institución educativa.

### **INTRODUCCIÓN**

El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello que no le encuentra sentido. El único y auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural .Aprendizaje para aprobar un examen, para ganar el año, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido da la relación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.

Básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del educando para construir un nuevo aprendizaje. El maestro se convierte en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él el que simplemente los imparte, sino que los estudiantes participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del estudiante se deben crear estrategias que permitan que el educando se halle dispuesto y motivado para aprender. Gracias a la motivación que pueda generar el docente el estudiante inferirá el conocimiento impartido y hallará significativo o sea importante y relevante en su vida diaria.



- a) El aprendizaje significativo, es aquel adquirido por los alumnos cuando ponen en relación sus conocimientos previos con los nuevos a adquirir.
- b) El aprendizaje significativo, es el que ocurre cuando al llegar a nuestra mente un nuevo conocimiento nos empoderamos de él, es decir, modifica nuestra conducta.
- c) El aprendizaje significativo, es el proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades.
- d) El aprendizaje significativo, es de tal manera que la persona vaya adquiriendo conocimiento propio de su vida cotidiana, esto favorece en su conducta social.
- e) El aprendizaje significativo, es aquel que proviene del interés del individuo, no todo lo que aprende es significativo, se dice así cuando lo que aprende le sirve y utiliza porque es valorado para el primordial y útil.

Lo que se ha aprendido tiene sentido y razón de ser se caracteriza por haber surgido de una interrelación con lo que le rodea al individuo. El aprendizaje significativo es aquel proceso mediante el cual, el individuo realiza una meta cognición: 'aprende a aprender', a partir de sus conocimientos previos y de los adquiridos logra una integración y aprende mejor.

Este tipo de aprendizaje es aquel que va en pro del fortalecimiento de todas aquellas actitudes biopsicosocio afectivas de los seres humanos a través de la aplicación de estrategias basadas en la apreciación de la realidad por medio de las experiencias propias y lógicas y los canales sensoriales.

Es el resultado de la interacción entre los conocimientos previos de un sujeto y los saberes por adquirir, siempre y cuando haya: necesidad, interés, ganas, disposición por parte del sujeto cognoscente. De no existir una correspondencia entre el nuevo conocimiento y las bases con las que cuenta el individuo, no se puede hablar de un aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo es aquel que por lo que significa y por la forma en que se recibe adquiere un sentido especial, trascendental y de valor para una persona.

El aprendizaje significativo es el resultado de las interacciones de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo. Aprendizaje significativo es *construir* por medio de viejas y nuevas experiencias.

Establecimiento de relaciones sustantivas y no arbitrarias entre los conocimientos previos pertinentes y relevantes de que dispone el sujeto y los contenidos a aprender.

## **DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DE CAMBIO**

Los aspectos básicos sobre los que se fundamenta la presente estrategia de cambio para el estudio de necesidades que permitan aplicar un programa de motivación que contribuya a incrementar los aprendizajes significativos en el proceso docente educativo en la institución indagada que consista en:

- Brindar la oportunidad a los docentes a capacitarse por medio de cursos, logrando proporcionar a la institución educativa talento: pedagógico, productivo, competitivo. Cuyas habilidades significativas desplieguen un efectivo modelamiento axiológico y cognitivo-volitivo durante el proceso docente educativo en el área de Lengua y Literatura.
- Secuenciar al docente de la institución educativa por medio de un plan de monitoreo que permita evidenciar los logros y metas propuesta en el micro plan curricular, mediante valoraciones parciales, exposiciones y casas abiertas.
- Encaminar a los docentes hacia el logro de objetivos y metas que beneficien a la institución bajo el aporte de reconocimientos públicos, institucionales y externos hacia el Ministerio de Educación que garanticen el trabajo operativo profesional y colectivo.

- Internalizar en los docentes el desarrollo de aprendizajes significativos como un contribuyente al desarrollo formativo-intelectivo de los estudiantes.
- Fomentar un espíritu de crecimiento humano cultural que interiorice la necesidad de apoyar al crecimiento educativo bajo relaciones y regularidades morales y éticas.

## **ALCANCE DE LA ALTERNATIVA**

La presente alternativa tiene como meta, proporcionar a la institución educativa una herramienta que permita predecir los problemas de exiguo rendimiento educativo, al descontento, la merma didáctica, al afirmar que los aprendizajes significativos se constituye en un conjunto de fuerzas constructivas que se originan tanto dentro como más allá de ser un individuo, para iniciar un comportamiento relacionado con el trabajo cognoscitivo y para determinar su forma, dirección, intensidad y rendimiento. Los aprendizajes a menudo pueden utilizarse como una herramienta para ayudar a predecir el comportamiento, varía de manera considerable entre los individuos y a menudo debe combinarse con la capacidad y los factores ambientales para influir de manera efectiva en el rendimiento y comportamiento.

Debido a la formación significativa en que influyen en el rendimiento y comportamiento laboral es clave para las organizaciones comprender y estructurar el ambiente de trabajo para fomentar comportamientos productivos y desalentar a aquellos que son improductivos.

## **ASPECTOS BÁSICOS DE LA ESTRATEGIA DE CAMBIO**

### **ANTECEDENTES**

La propuesta se direcciona mediante dos directrices: el posicionamiento científico del aprendizaje significativo y la aplicación de estrategias que impulsen el desempeño

formativo, garantizando el cumplimiento de logros y objetivos cuyas metas redunden en la estabilidad pedagógica, cognoscitiva y volitivo-afectiva, al reconocer lo imperativo que represente justificar la necesidad de aportar con estrategias de enseñanza y aprendizaje en Lengua y Literatura.

Así como cuyo comportamiento inteligente revele una efectiva actitud por aprender del estudiante y promueva la permanencia y competitividad y que ésta responda al interés que presenta al justificar las necesidades que deben ser cubiertas en este tipo de formación.

## **JUSTIFICACIÓN**

La estrategia de cambio que será desarrollada en la institución educativa de la parroquia San Lorenzo, afianzará el proceso de modelamiento de sus estudiantes y proporcionará firmeza en el cumplimiento responsable y de justificación temporal en la entrega de contenidos bajo el aporte experiencial del constructivismo pedagógico y la formación de efectivas estructuras cognitivas mediante el desenvolvimiento del aprendizaje significativo.

Además, luego del estudio diagnóstico mediante la aplicación de instrumentos de recolección de información primaria fue posible evidenciar que la institución no cuenta con un plan recilente para el fortalecimiento de las estructuras cognitivas previo argumentativas y la nueva información, estrategia necesaria para imprimir la imagen institucional.

Es importante reconocer que si los incentivos se constituyen en un componente que aliente el desempeño profesional de colaboración y compartencia, entonces la institución educativa considera importante incorporar un programa de estrategias de cambio, que bajo el influjo de estímulos de crecimiento intelectual, como becas, promueva un carácter humano, una cultura en el reconocimiento personalizado de sus

responsabilidades de servicio en una institución que debe plasmar desde la subjetividad un espacio de esparcimiento similar al de desempeño del núcleo familiar.

### **OBJETIVOS:**

#### **OBJETIVO GENERAL:**

Fortalecer el aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura, mediante el aporte estratégico de la teoría constructivista.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Diseñar una estrategia que permita promover un aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- Socializar y debatir la propuesta en un escenario de expertos.
- Diseñar un plan operativo que permita sistematizar la estrategia de cambio y observar cambios significativos en el proceso pedagógico.

## **ESTRUCTURA GENERAL**

### **ESTRUCTURA Y COMPONENTES:**

El programa de formación consta de dos etapas: Análisis de la teoría constructivista y estrategias de aprendizaje constructivista.

#### **a) Análisis del aprendizaje significativo**

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los estudiantes construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características.

Así el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

*De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del educando. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.*

### **Ventajas del Aprendizaje Significativo:**

- a) Produce una retención más duradera de la información.
- b) Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- c) La nueva información al ser relacionada con la anterior es guardada en la memoria a largo plazo.
- d) Es activo, depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- e) Es personal, ya que de la significación del aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

### **Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:**

- a. Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
- b. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

Actitud favorable del educando: el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Éste es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

**Concepción epistemológica del constructivismo.-** La construcción de nuestros pensamientos (Construcción subjetiva) y la realidad es una construcción mental con

la que organizamos nuestro mundo experimental y conforme a ello, percibimos la realidad y actuamos sobre ella.

**Corriente pedagógica constructivista (Ausubel. Piaget- Vygotsky)** Promueven una mente abierta en el tratamiento de los fenómenos educativos, por lo tanto los límites entre las disciplinas que lo fundamentan tendrán que desvanecerse. La pedagogía constructivista está centrada en las necesidades del alumno y sus experiencias orientadas hacia el aprendizaje. Es a través de esta corriente que se asegura la construcción de aprendizajes significativos.

**El aprendizaje significativo.-** El aprendizaje significativo es un proceso de construcción de conocimientos de adquisición de habilidades, destrezas y desarrollo de valores – actitudes (actualización docente). El aprendizaje significativo o actividades significativas tienen las siguientes características:

- a. Que tengan relación con las necesidades de los estudiantes y con sus conocimientos previos.
- b. Que sean novedosas e interesantes para ellos.
- c. Que los participantes puedan involucrarse en su organización y desarrollo.
- d. Que puedan generar nuevas actividades de aprendizaje.

Aprendizaje significativo es un proceso de construcción de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se dan en el sujeto en interacción con el medio.

Estas concepciones de aprendizaje han permitido construir un nuevo paradigma de educación. De ser entendida como transferencia de conocimientos de estar centrada a la enseñanza, de tener como agente fundamental al profesor y al alumno como destinatario de su esfuerzo y de sus conocimientos, ha pasado a ser entendida como construcción de conocimientos, al estar centrada en el aprendizaje, a tener como



agente fundamental al alumno y al profesor como facilitador, orientador del proceso personal de aprendizaje de los estudiantes.

### b) Estrategias de aprendizaje significativo

#### Fases de aprendizaje significativo (Shuell, 2010)

Fase inicial.	Fase intermedia.	Fase final.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hechos o partes de información que están aislados conceptualmente.</li> <li>• Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación).</li> <li>• El procedimiento es global. Escaso conocimiento específico del dominio (esquema preexistente). Uso de estrategias generales independientes del dominio. Uso de conocimientos de otro dominio.</li> <li>• La información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas.</li> <li>• Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas.</li> <li>• Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución.</li> <li>• Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependientes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor integración de estructuras y esquemas.</li> <li>• Mayor control automático en situaciones (cubra abajo).</li> <li>• Menor consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo.</li> <li>• El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio).</li> <li>b. Incremento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas).</li> </ul> </li> <li>• Manejo hábil de</li> </ul>

<p>adquirida es concreta y vinculada al contexto específico, uso de estrategias de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ocurre en forma simple de aprendizaje.</li> <li>• Condicionamiento.</li> <li>• Aprendizaje verbal.</li> <li>• Estrategias mnemónicas.</li> <li>• Gradualmente se va formando una visión globalizadora del dominio.</li> </ul> <p>Uso del conocimiento previo.</p> <p>Analogías con otro dominio.</p>	<p>del contexto específico).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de estrategias de procedimiento más sofisticadas.</li> <li>• Organización.</li> <li>• Mapeo cognitivo.</li> </ul>	<p>estrategias específicas de dominio.</p>
---	---	--

**Condiciones que logran un aprendizaje significativo.**- De acuerdo a la teoría de Ausubel, para que se puedan lograr aprendizajes significativos es necesario se cumplan tres condiciones:

**Significatividad lógica del material.** Implica que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. (Coll). Los conceptos que el profesor presenta siguen una secuencia lógica y ordenada. Es decir importa no sólo el contenido, sino la forma en que éste es presentado.

**Significatividad psicológica del material.** Esto se refiere a la posibilidad que el estudiante *conecte* el conocimiento presentado con los conocimientos previos ya incluidos en su estructura cognitiva. Los contenidos entonces son *comprensibles* para el alumno. El discente debe contener ideas *inclusoras* en su estructura cognitiva, si esto no es así, *guardará* en memoria a corto plazo la información para contestar un examen memorista, y olvidará después, y es posible que para siempre, ese contenido.

**Actitud favorable del alumno.** Bien se señala con antelación que el educando *quiera aprender* no basta para que se dé el aprendizaje significativo, es necesario que *pueda aprender* (significación lógica y psicológica del material). Sin embargo el aprendizaje no puede darse si el estudiante no quiere aprender. Éste es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales en el que el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

**Opciones del aprendizaje significativo.-** Aprendizaje Significativo tiene claras ventajas sobre el Aprendizaje Memorístico:

- a) Produce una retención más duradera de la información modificando la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar a la nueva información.
- b) Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa por cuanto al estar de manera clara presentes en la estructura cognitiva se facilita su relación con los nuevos contenidos.
- c) La nueva información al relacionarse con la anterior, es depositada en la llamada memoria a largo plazo en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.
- d) Es activo, pues depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

- e) Es personal pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del educando (conocimientos previos y la forma como éstos se organizan en la estructura cognitiva).

A pesar de estas ventajas muchos estudiantes prefieren aprender en forma memorística, convencidos por triste experiencia que de manera reiterada los profesores evalúan el aprendizaje mediante instrumentos que no comprometen otra competencia que el recuerdo de información, sin verificar su comprensión.

Es útil mencionar que los tipos de aprendizaje memorístico y significativo son los extremos de un *continuo* en el que ambos coexisten en mayor o menor grado y en la realidad no podemos hacerlos excluyentes. Muchas veces aprendemos algo en forma *memorista* y tiempo después, gracias a una lectura o una explicación, aquello cobra *significado* para nosotros; o lo contrario podemos comprender en términos generales el *significado* de un concepto pero no somos capaces de recordar su definición o su clasificación.

**Estrategias para el aprendizaje significativo.**- El nuevo modelo pedagógico está centrado en el aprendizaje, por tanto, es de suma importancia para nosotros como docentes conocer las estrategias y las técnicas que nos van a permitir intervenir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Una estrategia de aprendizaje es un conjunto de pasos.

**¿Qué son las estrategias de aprendizaje?** Son procedimientos que incluyen técnicas operaciones o actividades que persiguen un propósito determinado "Son más que habilidades de estudio". La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos que disponen otros aprendizajes.

**Ejemplo:**

- a. Procesos cognitivos básicos: se refiere a todo el procesamiento de la información (atención, percepción, almacenaje, etc.).
- b. Bases de conocimiento: se refiere a hechos, conceptos y principios que tiene, el cual está organizado en forma de esquema jerárquico llamado conocimientos previos.
- c. Conocimiento estratégico: son las llamadas estrategias de aprendizaje "Saber cómo conocer".
- d. Conocimiento meta cognitivo: conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como el conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos recordamos o seleccionamos problemas.

Consiste en ese saber que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos de conocimientos.

**Clasificación de las estrategias de aprendizaje.-** Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de tres generales o específicas que son: dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad y del tipo de técnicas particulares que conjuntan.

Existen dos clasificaciones de estrategia según el tipo de proceso cognitivo y finalidad u objetivo. En otra se agrupan las estrategias según su efectividad para determinados materiales de aprendizaje.

- a) Las Estrategias de Recirculación de la información, es un aprendizaje memorístico al pie de la letra se hace un repaso en repetir una y otra vez.

- b) Las Estrategias de Elaboración, son de aprendizaje significativo. Puede ser simple o complejas. Ambos radican en el nivel de profundidad y entre su elaboración visual o verbal.
- c) Las Estrategias de Organización de la Información, permite hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprender. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información, a través de mapas conceptuales, redes semánticas, etc.
- d) Las Estrategias de Recuperación, permite optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria se hace un recuerdo de lo aprendido.

**Clasificación de estrategias de aprendizaje: POZO 1990.** Estas estrategias pueden ser aplicables a cualesquier área o disciplina:

<b>Proceso</b>	<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Finalidad u objetivo</b>	<b>Técnica o habilidad</b>
Aprendizaje Memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple  Apoyo al repaso (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Repetición simple y acumulación</li> <li>▪ Subrayar</li> <li>▪ Destacar</li> <li>▪ Copiar</li> </ul>
Aprendizaje Significativo	Elaboración	Procesamiento Simple  Procesamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Palabra clave</li> <li>▪ Rimas</li> <li>▪ Imágenes mentales</li> <li>▪ Parafraseo</li> <li>▪ Elaboración de inferencias</li> <li>▪ Resumir</li> <li>▪ Analogías</li> </ul>

	Organización	Clasificación de la información Jerarquización y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaboración conceptual</li> <li>▪ Uso de Categorías</li> <li>▪ Redes semánticas</li> <li>▪ Mapas conceptuales</li> <li>▪ Uso de estructuras textuales</li> </ul>
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Seguir pistas</li> <li>▪ Búsqueda directa</li> </ul>

**Las estrategias de enseñanza y los tipos de aprendizaje significativo en la modalidad de recepción y por descubrimiento guiada y autónomo.-** El aprendizaje por recepción es la forma más habitual de llegar al aprendizaje significativo de conceptos.

Gran parte del tiempo de una sesión de clase ocupan las exposiciones del profesor. Para afianzar un aprendizaje significativo es preciso que la estructura de las exposiciones sea la siguiente:

- a) Una introducción que active en los educandos los conocimientos previos necesarios. Según Ausubel debe funcionar como un organizador previo de los contenidos que vendrán a continuación, un puente cognitivo entre los conocimientos previos y los nuevos.
- b) Una presentación de los contenidos de manera estructurada y con una organización explícita que capte el interés de los estudiantes.
- c) Establecimiento explícito de conexiones entre las ideas previas de los discentes y la organización conceptual expuesta (comparación, diferenciación, ejemplificación y aplica).

### **Estrategias de enseñanza para la promoción de un aprendizaje significativo.-**

Algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede ampliar con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos y que a la vez pueden incluirse basándose en su momento de uso y presentación tenemos:

- a) Las preinstruccionales (antes): son estrategias que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, entre estas están los objetivos (que establece condiciones, tipo de actividad y forma de aprendizaje del alumno y el organizador previo que es información introductoria, tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa).
- b) Las estrategias construccionales: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza, cubren funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización y la motivación aquí se incluye estrategias como ilustraciones, mapas conceptuales, redes semánticas y analogías.
- c) Las estrategias posinstruccionales: se presenta después del contenido que se ha de aprender y permite al discente formar una visión sintética, integradora, permite valorar su propio aprendizaje. Algunas estrategias posinstruccionales más reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes, mapas conceptuales, etc.

Hay estrategias para conocimientos activos previos de tipo preinstruccionales que le sirve al docente para conocer lo que saben los alumnos y para utilizar tal conocimiento como fase para promover nuevos aprendizajes, se recomienda resolver al inicio de clases. Ejemplo: actividad generadora de información previa (lluvia de ideas) preinterrogantes, etc.

- a. Estrategias para orientar la atención de los alumnos: son aquellas que el profesor utiliza y realiza para mantener la atención de los aprendices durante



una clase. Son de tipo instruccional pueden darse de manera continua para indicar a los alumnos que las ideas deben centrar sus procesos de atención codificación y aprendizaje. Algunas estrategias son: preguntas insertadas, el uso de pistas o claves y el uso de ilustraciones.

- b. Estrategias para organizar información que se ha de aprender: permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se ha de aprender al representar en forma gráfica o escrita, esto hace el aprendizaje más significativo de los estudiantes.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ella a las de representación visoespacial, mapas o redes semánticas y representaciones lingüísticas como resúmenes o cuadros sinópticos.

- a) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender: son aquellas estrategias destinadas a crear y potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprender asegurando con ella una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda utilizar durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje; podemos citar los organizadores previos y las analogías.

El uso de estas estrategias dependerá del contenido de aprendizaje de las tareas que deberán realizar los discentes de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices.

**La motivación y sus efectos en el aprendizaje.-** En el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos es decir estimular la voluntad de aprender.

En el contexto escolar la motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden ser o no los que desean sus profesores pero que en todo caso se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para involucrarse en las actividades académicas.

**El Manejo de la motivación en el aula supone que el docente y sus estudiantes comprendan que existe interdependencia entre los siguientes factores:**

- a) Las características y demandas de la tarea o actividad escolar.
- b) Las metas o propósitos que se establezcan para tal actividad.
- c) El fin que se busca con su realización

Por lo anterior puede decirse que son tres los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar.

- a) Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
- b) Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia.
- c) Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el educando el interés y el esfuerzo necesarios siendo labor del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinentes en cada proceso de modelamiento axiológico e intelectual.

Tal y como ya se contempla en las últimas leyes educativas aprobadas en nuestro país la diversidad en las aulas es un hecho que debe ser contemplado por los profesores a la hora de ejercer la práctica docente. En esta asignatura vamos a revisar varias estrategias que podemos seguir para mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Estas estrategias son: la resolución de conflictos; el error como estrategia didáctica; el conflicto como estrategia para el cambio; el diálogo analógico creativo y la interrogación didáctica.

A través de estas estrategias, el docente podrá diseñar nuevos métodos de aprendizaje significativo en el aula, proponer nuevas actividades , sobre todo, conseguir un mayor interés y una mayor implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje.

- Tema 1. Estrategias condicionantes (de apoyo) y receptivas.- ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? Fases de pensar y estrategias correspondientes. Etapa previa: estrategias condicionantes o de apoyo. Estrategias receptivas o de atención (fase receptiva).
- Tema 2. La resolución de problemas: estrategia docente en entornos urbanos. ¿Para qué utilizamos el patrimonio? Supuestos teóricos de la resolución de problemas. Los actores en la resolución de problemas en entornos urbanos. Procedimiento y secuencia de las acciones. Propuesta de utilización curricular.
- Tema 3. El error como estrategia didáctica. El error como estrategia de cambio. ¿Cómo se utiliza el error en el aprendizaje? Etapas en el tratamiento didáctico de los errores.
- Tema 4. El conflicto como estrategia para el cambio. Los conflictos en las instituciones educativas. Supuestos teóricos sobre la naturaleza del conflicto. Estrategias para afrontar el conflicto.
- Tema 5. Diálogo Analógico Creativo (DAC). Supuestos teóricos del diálogo. Variantes y tipos de diálogo. El Diálogo Analógico Creativo (DAC) como estrategia didáctica. Secuencia de pasos en la utilización del DAC. Utilización curricular del DAC.

- Tema 6. La interrogación didáctica. Objetivos de la interrogación didáctica. Tipologías. El docente y la interrogación retórica.
- Tema 7. Método de proyectos como estrategia de cambio. Técnica didáctica
- Tema 8. Organizadores gráficos.

### **Competencias generales:**

Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

### **Competencias específicas:**

- Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional.
- Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

### **Competencias transversales:**

- Capacidad de innovación y flexibilidad en entornos nuevos de aprendizaje con la enseñanza a través de internet.
- Conocer y utilizar con habilidad, los mecanismos básicos del uso de comunicación bidireccional entre profesores y alumnos, foros, chats, etc.

- Utilizar las herramientas para presentar, producir y comprender la información que les permita transformarla en conocimiento.
- Capacidad para realizar una enseñanza personalizada adaptada al espacio (aula virtual multicultural y multirracial) a los recursos, a las situaciones y necesidades personales de los alumnos.
- Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente.

### CAPÍTULO III

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LOS DOCENTES

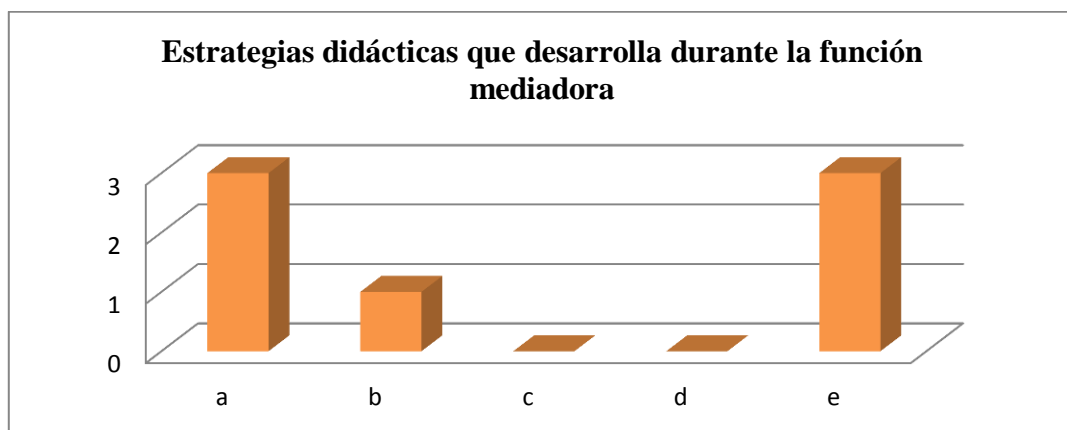
**Tabla N°1** Marque con una (x) las estrategias didácticas que desarrolla durante la función mediadora del aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Conferencia.	3	42.8
Foros de discusión.	1	14.2
Debate cognitivo.	0	0
Socrático de participación interactivo.	0	0
Otro: cite: Clase práctica.	3	42.8
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 1**



**Análisis.-** Como podemos observar en el cuadro y gráfico estadístico existe desconocimiento de las estrategias didácticas a aplicarse durante la función mediadora para fortalecer el aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura, ello muestra una formación escolástica que limita el pensamiento crítico y autónomo en la formación de significados y sentido intelectual en los estudiantes.

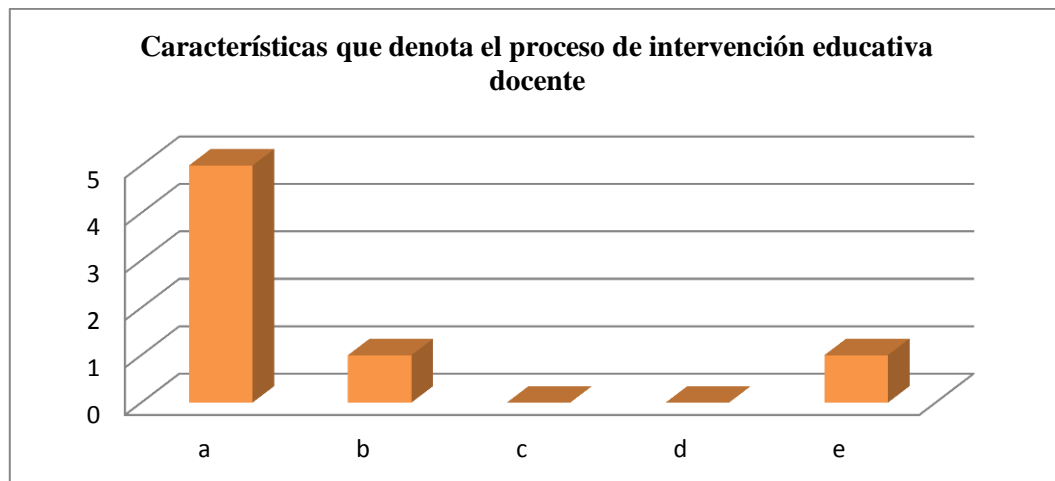
**Tabla N°2** Marque con una (x) las características que denota el proceso de intervención educativa docente estudiantes en el área de Lengua y Literatura.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Trabajo individualizado.	5	71.4
Trabajo cooperativo.	1	14.2
Ensayos cognitivos.	0	0
Investigación problémica.	0	0
Ninguno.	1	14.2
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 2**



**Análisis.-** El instrumento empírico-analítico revela incomprensión en las características que denotaría un efectivo proceso de intervención educativa docente-estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que deja entrever un proceso mecanicista e inconsistente que se limita a fomentar la memoria como único mecanismo de filiación cognoscitiva en los estudiantes.

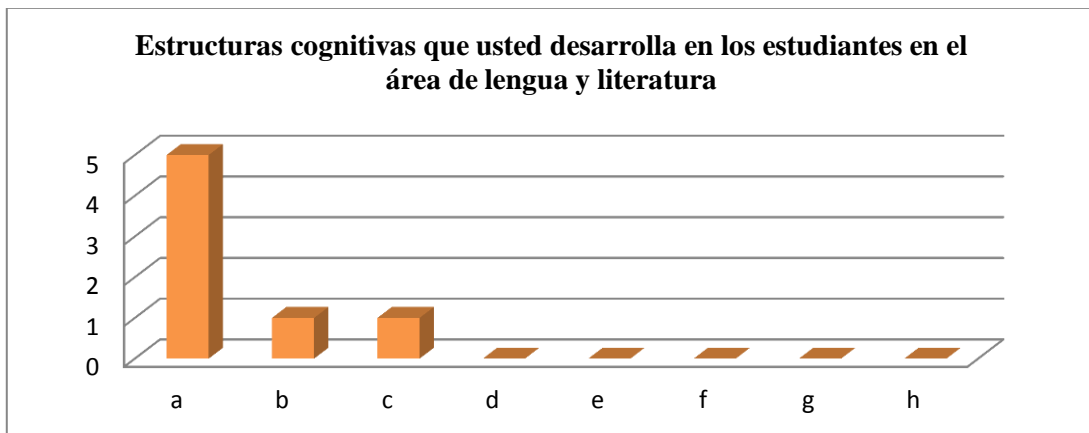
**Tabla N°3** Marque con una (x) el tipo de estructuras cognitivas que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Pensamiento.	5	71.4
Razonamiento.	1	14.2
Interpretación.	1	14.2
Creatividad.	0	0
Curiosidad.	0	0
Imaginación.	0	0
Análisis.	0	0
Síntesis.	0	0
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 3**



**Análisis.-** Los resultados del instrumento primario revelan desconocimiento e inaplicabilidad de las estructuras cognitivas que se requieren para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que comprueba el problema científico al evidenciar una formación behaviorista al margen de la creatividad e innovación y por tanto un exiguo rendimiento.



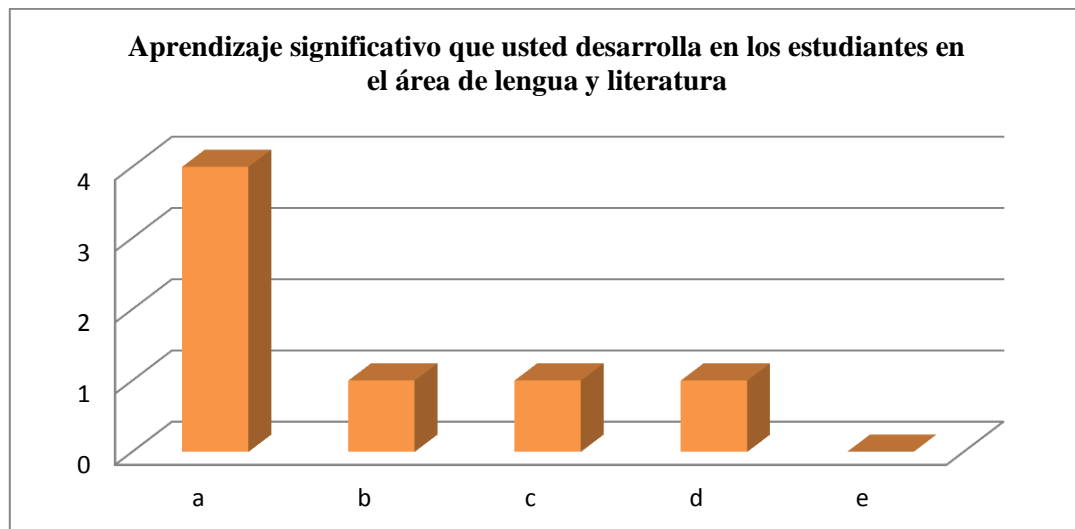
**Tabla N°4** Marque con una (x) el tipo de aprendizaje significativo que usted desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje memorístico.	4	57.1
Aprendizaje subordinado.	1	14.2
Aprendizaje supra ordenado.	1	14.2
Aprendizaje combinatorio.	1	14.2
Otro: cite:	0	0
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 4**



**Análisis.-** Los resultados del proceso indagatorio muestran desconocimiento del tipo de aprendizaje significativo que el docente desarrolla en los estudiantes en el Área de Lengua y Literatura, lo que muestra una formación reflejo condicional y cuya aprendibilidad se centra en el lenguaje senso motor y senso perceptiva.

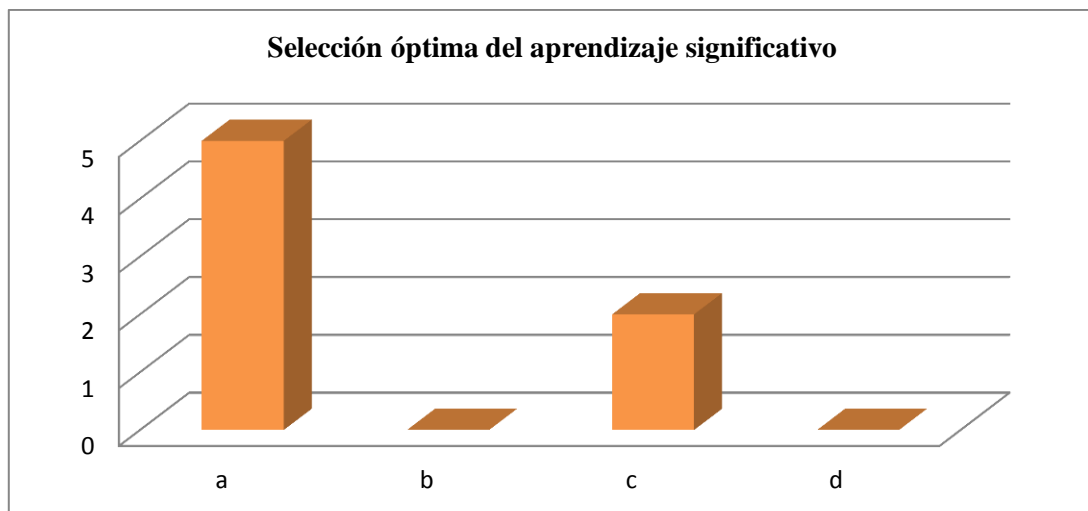
**Tabla N°5** Marque con una (x) la selección óptima del aprendizaje significativo.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Relaciona, selecciona, interpreta y valora el aprendizaje.	2	28.5
Relaciona, valora, interpreta y selecciona el aprendizaje.	2	28.5
Valora, interpreta, selecciona y relaciona el aprendizaje.	2	28.5
Ninguno.	1	14.2
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 5**



**Análisis.-** Como podemos observar en instrumento hipotético-deductivo muestra una inefectiva sinergia en la selección óptima del aprendizaje significativo, lo que denota un desconocimiento y por tanto inaplicabilidad de la teoría de aprendizaje efectiva, mostrando de esta manera una inapropiada formación cognitiva, socio-afectiva, volitiva y psicomotriz, destrezas esenciales en el modelamiento del estudiante.

**Tabla N°6** Marque con una (x) tres de las situaciones del aprendizaje significativo que se debe aplicar a un proceso de modelamiento cognitivo.

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Organización conceptual.	1	14.2
Conferencia magistral.	1	14.2
Enseñanza expositiva.	1	14.2
Práctica cognitiva.	1	14.2
Resolución de problemas.	1	14.2
Todos.	1	14.2
Ninguno.	1	14.2
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

### Gráfico N° 6

**Análisis.-** Frente al desconocimiento de estructuras cognitivas, no es posible observar un modelamiento efectivo, pues, se contrapone el proceso conducente, rutinario y la mecanización apática en la formación de aprendizajes que vitalicen los humano cultural del proceso docente educativo en los estudiantes.

**Tabla N°7** Marque con una (x) los organizadores de información del aprendizaje significativo que usted aplica en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.

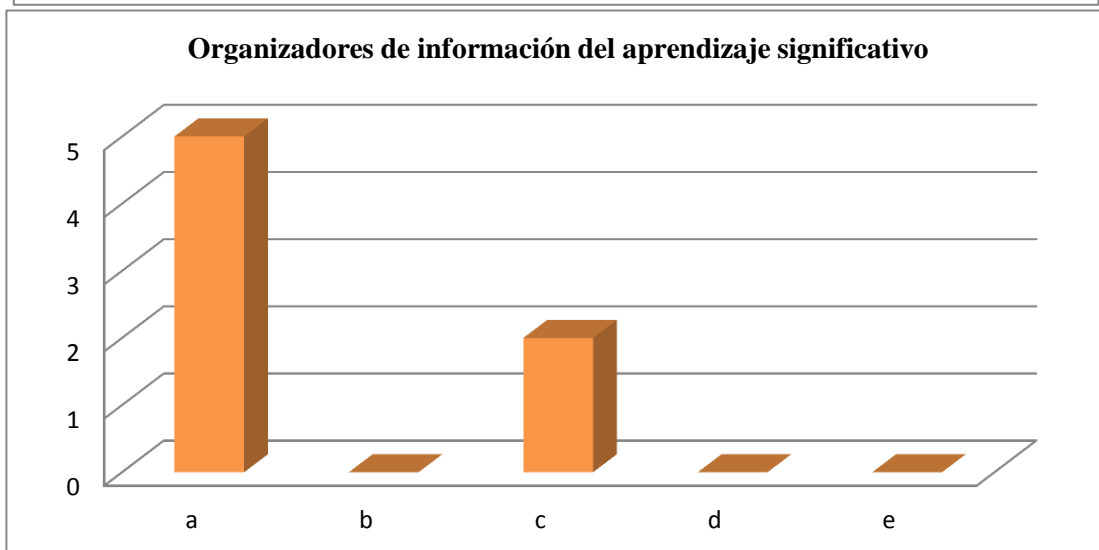
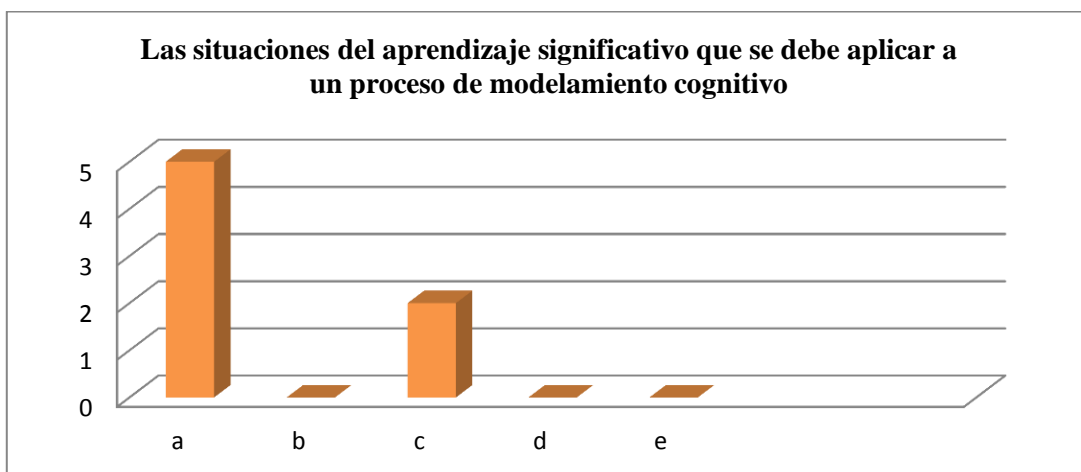
Opción	Frecuencia	Porcentaje
Organizadores sistémicos.	5	71.4
Fichas cognitivas.	0	0
Subrayado.	2	28.5
Esquemas.	0	0
Abstracción.	0	0

<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100</b>
--------------	----------	------------

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes del Instituto Tecnológico San Lorenzo

Elaborado por: Lic. Myrian Becerra G.

**Gráfico N° 7**



**Análisis.-** El proceso de enseñanza no puede limitarse a un único esquema cognitivo, pues, se corre el riesgo de fomentar un carácter rutinario que condiciona pensamiento crítico y por tanto se exige la creatividad e innovación en la promoción del aprendizaje significativo en los estudiantes en Lengua y Literatura.

## FICHA DE OBSERVACIÓN AL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO A LOS DOCENTES

### Proceso docente educativo:

Indicadores	Escalas/Ítems
El docente ha sido puntual al comenzar la clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.  e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha relacionado de manera adecuada el nuevo contenido con las clases anteriores.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.  e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha explicado de manera adecuada los objetivos de la sesión.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.</p>

	e) Se observó con frecuencia.
El tema de la clase corresponde al desarrollo de los contenidos programáticos.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.  e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha explicado la estructura lógica de la sesión de clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.  e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente demuestra entusiasmo por el plan de la sesión propuesto.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.  e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente despierta el interés hacia el tema de la clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.  b) Se observó sólo una vez.  c) Se observó pocas veces.  d) Se observó algunas veces.</p>

	e) Se observó con frecuencia.
El docente ha utilizado un procedimiento adecuado para recuperar los saberes previos de sus estudiantes.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.</p> <p>b) Se observó sólo una vez.</p> <p>c) Se observó pocas veces.</p> <p>d) Se observó algunas veces.</p> <p>e) Se observó con frecuencia.</p>

**Análisis.-** La interpretación que se realizó con respecto del proceso pedagógico, luego de haber observado las respuestas y cuya correspondencia responden a la falta de este indicador, revelan un defectible puente cognitivo entre la información recibida y el nivel de aprendizaje que se desarrollará mediante las destrezas con criterios de desempeño, pues los docentes se limitan a fomentar un adoctrinamiento doméstico que fractura la libertad de opinión y la espera de denotar indicaciones que nuclearizan al reflejo condicional y el conductismo como único mecanismo de enseñabilidad bizarra.

**Constructivismo:**

El docente reconoce las destrezas, conocimiento y nivel de complejidad.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>a) Se observó la falta de este indicador.</p> <p>b) Se observó sólo una vez.</p> <p>c) Se observó pocas veces.</p> <p>d) Se observó algunas veces.</p> <p>e) Se observó con frecuencia.</p>
El docente diferencia las	Marque con una (x) el indicador de

<p>destrezas, habilidades y destrezas con criterio de desempeño.</p>	<p>correspondencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Se observó la falta de este indicador.</li> <li>b) Se observó sólo una vez.</li> <li>c) Se observó pocas veces.</li> <li>d) Se observó algunas veces.</li> <li>e) Se observó con frecuencia.</li> </ul>
<p>El docente sigue la ordenación: preparación, selección, diseño, evaluación la interpretación y meta-evaluación en la clase.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Se observó la falta de este indicador.</li> <li>b) Se observó sólo una vez.</li> <li>c) Se observó pocas veces.</li> <li>d) Se observó algunas veces.</li> <li>e) Se observó con frecuencia.</li> </ul>
<p>El docente utiliza métodos como: Entrevista, debate, presentación, examen oral, ensayo, proyectos, informes, críticas o artículos, portafolio, solución de problemas, método de casos, diario, rúbrica, escala de rango o categoría, lista de cotejo en el proceso pedagógico.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Se observó la falta de este indicador.</li> <li>b) Se observó sólo una vez.</li> <li>c) Se observó pocas veces.</li> <li>d) Se observó algunas veces.</li> <li>e) Se observó con frecuencia.</li> </ul>
<p>El docente ha utilizado alguna estrategia para comprobar si se han cumplido los objetivos de la sesión.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Se observó la falta de este indicador.</li> <li>b) Se observó sólo una vez.</li> <li>c) Se observó pocas veces.</li> <li>d) Se observó algunas veces.</li> <li>e) Se observó con frecuencia.</li> </ul>



No es posible reconocer una efectiva reflexión de aprendizajes utilizados en la vida social y la ciencia como un imperativo de desarrollo meta cognitivo, lo que corrobora la investigación, frente a la necesidad de articular un proceso transformador desde la función lúdica, pues asumir el juego desde el punto de vista didáctico, implica que éste sea utilizado en muchos casos para manipular y controlar a los estudiantes, dentro de ambientes escolares en los cuales se aprende jugando como experiencia cultural y como experiencia ligada a la vida, bajo este punto de vista el juego en el espacio libre-cotidiano es muy diferente al juego dentro de un espacio normativizado e institucionalizado como es la escuela, las teorías Piagetianas en este sentido plantean que el juego actúa como un revelador mental de procesos cognitivos, los cuales son necesarios para estimular los estadios de desarrollo.

### 3.1 CONCLUSIONES

- Como podemos observar existe desconocimiento de las estrategias didácticas a aplicarse durante la función mediadora para fortalecer el aprendizaje significativo en el Área de Lengua y Literatura, ello muestra una formación escolástica que limita el pensamiento crítico y autónomo en la formación de significados y sentido intelectual en los estudiantes.
- La investigación revela incompreensión en las características que denotaría un efectivo proceso de intervención educativa docente-estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que deja entrever un proceso mecanicista e inconsistente que se limita a fomentar la memoria como único mecanismo de filiación cognoscitiva en los estudiantes.
- La indagación observa desconocimiento e inaplicabilidad de las estructuras cognitivas que se requieren para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que comprueba el problema científico al evidenciar una formación behaviorista al margen de la creatividad e innovación, por tanto un exiguo rendimiento.
- Los resultados del proceso indagatorio muestran desconocimiento del tipo de aprendizaje significativo que el docente desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que muestra una formación reflejo condicional y cuya aprendibilidad se centra en el lenguaje senso motor y senso perceptiva.
- La investigación muestra una inefectiva sinergia en la selección óptima del aprendizaje significativo, lo que denota un desconocimiento y por tanto inaplicabilidad de la teoría de aprendizaje efectiva, mostrando de esta manera una inapropiada formación cognitiva, socio-afectiva, volitiva y psicomotriz, destrezas esenciales en el modelamiento del estudiante.
- Frente al desconocimiento de estructuras cognitivas, no es posible observar un modelamiento efectivo, pues, se contraponen el proceso conducente, rutinario y la mecanización apática en la formación de aprendizajes que vitalicen lo humano cultural del proceso docente educativo en los estudiantes.

- El proceso de enseñanza no puede limitarse a un único esquema cognitivo, pues, se corre el riesgo de fomentar un carácter rutinario que condiciona el pensamiento crítico y por tanto se exige la creatividad e innovación en la promoción del aprendizaje significativo en los estudiantes en Lengua y Literatura.
- La interpretación revela un defectible puente cognitivo entre la información recibida y el nivel de aprendizaje que se desarrollará mediante las destrezas con criterios de desempeño y los docentes se limitan a fomentar un adoctrinamiento doméstico, que fractura la libertad de opinión y la espera de denotar indicaciones que nuclearizan al reflejo condicional y el conductismo como único mecanismo de enseñabilidad bizarra.
- No es posible reconocer una efectiva reflexión de aprendizajes utilizados en la vida social y la ciencia como un imperativo de desarrollo meta cognitivo, lo que corrobora la investigación, frente a la necesidad de articular un proceso transformador desde la función formativa.

### 3.2 RECOMENDACIONES

- La investigación insiste en la formación cognoscente desde la teoría constructivista en la capacitación en estrategias de aprendizaje significativo como una necesidad cognitiva que aporte desde el proceso docente educativo a un efectivo modelamiento intelectual y axiológico en los estudiantes del primer año de bachillera.
- Es importante que los estudiantes promuevan nuevos espacios de creatividad e innovación, como respuesta a la formación meta cognitiva que propicia el docente mediante el aprendizaje significativo.
- Es necesario que los docentes afiancen la enseñanza mediante la discusión, el debate, espacios socráticos que nutran el desarrollo de significados y sentido intelectual en los estudiantes.
- Es imprescindible que las autoridades y docentes de la institución insistan en la búsqueda de convenios con la educación superior, con el propósito de fomentar una cultura científica que aporte al desarrollo meta cognitivo en los estudiantes.

<b>MATRIZ DE EVIDENCIAS</b>				
Variables	Ex antes	Estrategia de cambio	Ex post	Impacto
Variable independiente: teoría constructivista durante el proceso docente educativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Una formación escolástica.</li> <li>-No existe sinergia entre los contenidos previos y los contenidos nuevos.</li> <li>-Un proceso didáctico sometido al reflejo condicional.</li> <li>-Una pedagogía mecanicista, memorística y repetitiva.</li> <li>-Un modelamiento sometido al adoctrinamiento doméstico de una enseñanza behaviorista.</li> </ul>	Propuesta de un programa de formación de la teoría constructivista para los docentes de la institución educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Inicia un proceso de enseñanza que se apoya en estrategias de aprendizaje significativo.</li> <li>-Los estudiantes se sienten invitados al proceso de aprendizaje.</li> <li>-Es posible reconocer significado y sentido intelectual en el área de lengua y literatura.</li> </ul>	La institución educativa asumen la estrategia de cambio como una alternativa para el cambio cognoscente.
Variable dependiente: aprendizajes significativos en el área de lengua y literatura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ausencia de significados y sentido intelectual.</li> <li>-No existe sinergia entre los contenidos previos y los contenidos nuevos.</li> <li>-Bajo rendimiento académico.</li> <li>-Un pensamiento senso-motor y senso-perceptivo.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Los cambios son sistematizados, pues requiere de por lo menos un año para observar cambios actitudinales.</li> </ul>	

## BIBLIOGRAFÍA

ALLEN, D. y. (1978). *Microenseñanza. Una nueva técnica para la formación y el perfeccionamiento docentes*, El Ateneo. Buenos Aires.

Allen, M. y. (2007).

APA. (1929). (*American Physiological Association*) se publicaron inicialmente con el fin de estandarizar la presentación de los artículos enviados en revisión a las revistas adscritas. Cinco ediciones, la última versión consta de 440 páginas.

AREND, J. M. (1998). *Educación e investigación hacia el cambio*. México: UNAM.

BUGAEV A.I. (1989). *Metodología de la enseñanza de la Física*. Editorial Pueblo y Educación.

CIRIGLIANO, G. y. (1985). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Humanitas.

Davis., W. J. (2002). *Mejorar Interdisciplina Mediante la enseñanza en equipo*.

DELGADO, F. (2001). *Paradigmas y retos de la investigación educativa, una aproximación crítica*. Mérida.: Universidad de Los Andes.

Fons, P. y. ( 1981). *Ningún profesor enseña bien si sus alumnos no aprenden. .*

Fourez. ( 1994). *Plantea que resulta imposible trabajar la filosofía sin adquirir cierta técnica y un adecuado vocabulario para discernir sobre las cuestiones humanas y la problemática social*. España: Narcea S.A.

Girard, K. y. (1997). *Resolución de Conflictos en las Escuelas*. Buenos Aires.: Manual para educadores.

Hansesian, A. N. (1983). *Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Hernández, D.-B. y. (2009). *La Discusión Guiada como una Estrategia Docente*.

- Hispánica, E. (1994-1995.). *El desarrollo y, en general, la vida del ser humano se desenvuelve a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales.*
- Jackson Steve, K. (1991). *Juego de rol.* Barcelona.
- Landa, M. P. (2004). *Aprendizaje basado en problemas en teoría.*
- Luisa., M. (1995.). *JUEGOS EN LA ESCUELA EN LOS GRUPOS.* México: Editorial Trillas. Primera Edición. .
- M, S. (2004). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad.* Madrid: MC Graw - Hil.
- MÉLICH, J. (2003). *La sabiduría de lo incierto. Sobre ética y educación desde un punto de vista literario.* Barcelona: En Revista Educar, 31.
- Osborn, A. F. (1938 ).
- otros, D. V. (2002).
- RAMOS, L. (2001). *Reflexionar la crisis de la Modernidad.* México: Edit. Porrúa. .
- Sevillano, M. (2004). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad.* Madrid: MC Graw - Hill.
- SHUCKMISTH, N. y. (1987). *El alumno o la alumna que ha adquirido tales habilidades está en disposición.*
- Torres, J. ( 2004). *“Enseñanza aprendizaje en línea: Una guía básica”.*
- TUEROS, E. (1998 Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad y Departamento de Educación.). *El perfil del educador.* Perú.
- TUEROS, E. (1998). *El perfil del educador. Segundo Seminario Virtual.* . Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad y Departamento de Educación.

Victos, S. B. (2005). *Cuadernos de educación 1: Aproximación al concepto de aprendizaje constructivista.*





ANEXO N° 2 MAPA DELA PROVINCIA DE BOLÍVAR



<http://www.viajandox.com/bolivar.htm#8450>

ANEXO N° 3 CROQUIS DE LA UBICACIÓN DEL INSTITUTO “SAN LORENZO”



## **ENTREVISTA DIRIGIDA AL LÍDER INSTITUCIONAL.**

Objetivo: El objetivo del presente cuestionario es obtener información acerca de la Teoría Constructivista en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

Por tal motivo agradeceré a usted se digne contestar todas las preguntas

### **CUESTIONARIO**

1. ¿Conoce usted de qué trata la teoría constructivista?

Si conozco a breves rasgos como un conocimiento general, ya que me he desempeñado como docente también.

2. ¿Ha supervisado a los profesores para verificar si desarrollan la teoría constructivista en el aula?

Esa actividad es responsabilidad del señor vicerrector y no he tenido un informe para que me haga conocer si los profesores aplican la teoría antes citada.

3. ¿Ha capacitado a los docentes sobre la aplicación de la teoría constructivista para lograr aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

No se ha capacitado a ningún docente sobre la aplicación de la teoría constructivista.

4. ¿Cuáles cree que son las causas de la no aplicación de la teoría constructivista?

No se puede aplicar lo que no se conoce, me parece que es una de las causas.

5. ¿Cree necesario socializar sobre la importancia de la aplicación de la teoría constructivista en la labor educativa?

Creo que es necesario socializar ya que de esta manera se va a conocer y mejorar la labor del docente.

6. ¿Qué facilidades daría para socializar sobre la aplicación de la teoría constructivista para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura.

La institución esta presta para apoyar y se brindará toda la colaboración para que lleve al éxito de su propuesta.

Gracias por su colaboración

**ANEXO N° 4 FICHA DE OBSERVACIÓN AL PROCESO DOCENTE  
EDUCATIVO A LOS DOCENTES**

**Proceso docente educativo:**

<b>Indicadores</b>	<b>Escalas/Ítems</b>
El docente ha sido puntual al comenzar la clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha relacionado de manera adecuada el nuevo contenido con las clases anteriores.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha explicado de manera adecuada los objetivos de la sesión.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.</p>

	j) Se observó con frecuencia.
El tema de la clase corresponde al desarrollo de los contenidos programáticos.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha explicado la estructura lógica de la sesión de clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente demuestra entusiasmo por el plan de la sesión propuesto.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente despierta el interés hacia el tema de la clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.</p>

	<p>h) Se observó pocas veces.</p> <p>i) Se observó algunas veces.</p> <p>j) Se observó con frecuencia.</p>
<p>El docente ha utilizado un procedimiento adecuado para recuperar los saberes previos de sus estudiantes.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.</p> <p>g) Se observó sólo una vez.</p> <p>h) Se observó pocas veces.</p> <p>i) Se observó algunas veces.</p> <p>j) Se observó con frecuencia.</p>

**Constructivismo:**

<p>El docente reconoce las destrezas, conocimiento y nivel de complejidad.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.</p> <p>g) Se observó sólo una vez.</p> <p>h) Se observó pocas veces.</p> <p>i) Se observó algunas veces.</p> <p>j) Se observó con frecuencia.</p>
<p>El docente diferencia las destrezas, habilidades y destrezas con criterio de desempeño.</p>	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.</p> <p>g) Se observó sólo una vez.</p> <p>h) Se observó pocas veces.</p> <p>i) Se observó algunas veces.</p>

	j) Se observó con frecuencia.
El docente sigue la ordenación: preparación, selección, diseño, evaluación la interpretación y meta-evaluación en la clase.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente utiliza métodos como: Entrevista, Debate, Presentación, Examen, Examen oral, Ensayo, Proyectos, Informes, críticas o artículos, Portafolio, Solución de problemas, Método de casos, Diario, Rúbrica, Escala de rango o categoría, Lista de cotejo en el proceso pedagógico.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>
El docente ha utilizado alguna estrategia para comprobar si se han cumplido los objetivos de la sesión.	<p>Marque con una (x) el indicador de correspondencia:</p> <p>f) Se observó la falta de este indicador.  g) Se observó sólo una vez.  h) Se observó pocas veces.  i) Se observó algunas veces.  j) Se observó con frecuencia.</p>



## ANEXO N° 5 PLAN OPERATIVO

SUBPROBLEMA	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLES
Ausencia de significados y sentido intelectual.	Talleres de capacitación y socialización para sugerir cambios en el proceso de enseñanza	Lunes 5 y martes 6 de agosto/2013	Investigadora
Exigua sinergia entre los contenidos previos y los contenidos nuevos.	Capacitación en el desarrollo del trabajo áulico.	Miércoles 7 y jueves 8 de agosto/2013	Investigadora
Bajo rendimiento académico en los estudiantes.	Paneles, mesa redonda, foro para concienciar al docente acerca del problema.  Diálogos para conocer la realidad.	Lunes 12 y martes 13 de agosto/2013	Investigadora
El adoctrinamiento doméstico denota un pensamiento sensorio-motor y sensorio-perceptivo.	Socialización y difusión de los principios de la Teoría Constructivista entre los docentes para desarrollar aprendizajes significativos	Jueves 15 y viernes 16/2013	Investigadora

ANEXO N° 6 FOTOGRAFÍA



LÍDER DEL INSTITUTO “SAN LORENZO”

## ARTÍCULO CIENTÍFICO

### **TÍTULO:**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA,  
PARA LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.**

### **AUTORA:**

Lic. Myrian Becerra

### **Correo electrónico**

lunaro95@hotmail.com

### **INSTITUCIÓN:**

Instituto San Lorenzo

### **RESUMEN:**

Estudia una problemática crítico-propositiva que está en relación con las características que requieren las ciencias de educación, al reconocer que en los momentos emergentes las nuevas generaciones hacen uso limitado de corredores didácticos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, función cognitiva y su relación con el entorno para apoyar la intervención educativa del proceso mediador pedagógico en la incorporación del constructivismo *en el proceso docente educativo, para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes del primer año de bachillerato* en el proceso docente educativo para desarrollar aprendizajes significativos en el área de Lengua y Literatura como aporte al mejoramiento de la

calidad educativa y reconocer así la importancia cognitiva y axiológica en la generación de ideas imperativas que apoyen al modelamiento del significado y sentido intelectual de los estudiantes.

El trabajo propuesto ayudara a que los docentes ayuden a los estudiantes a formar el conocimiento ya que el mismo no se descubre, se construye: el estudiante construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el estudiante es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje.

### **Palabras claves**

CONOCIMIENTO PREVIO, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, PARTICIPACIÓN ACTIVA, APRENDIZAJE AUTÓNOMO.

### **INTRODUCCIÓN**

El constructivismo educativo propone un paradigma en donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el "sujeto cognoscente"). El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción. (BUNGE, Mario. 2007. "A la caza de la realidad", ed. Gedisa. Barcelona. España). (ALLEN, 1978)

Estrategias condicionantes (de apoyo) y receptoras.- ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? Fases de pensar y estrategias correspondientes. Etapa previa: estrategias condicionantes o de apoyo. Estrategias receptoras o de atención (fase receptiva). La resolución de problemas: estrategia docente en entornos urbanos. ¿Para qué utilizamos el patrimonio? Supuestos teóricos de la resolución de problemas. Los actores en la resolución de problemas en entornos urbanos. Procedimiento y secuencia de las acciones. Propuesta de utilización curricular. El error como

estrategia didáctica. El error como estrategia de cambio. ¿Cómo se utiliza el error en el aprendizaje? Etapas en el tratamiento didáctico de los errores. El conflicto como estrategia para el cambio. Los conflictos en las instituciones educativas. Supuestos teóricos sobre la naturaleza del conflicto. Estrategias para afrontar el conflicto. Diálogo Analógico Creativo (DAC). Supuestos teóricos del diálogo. Variantes y tipos de diálogo. El Diálogo Analógico Creativo (DAC) como estrategia didáctica. Secuencia de pasos en la utilización del DAC. Utilización curricular del DAC. La interrogación didáctica. Objetivos de la interrogación didáctica. Tipologías. El docente y la interrogación retórica.

**El entrenar a los alumnos en el uso del constructivismo para lograr aprendizajes significativos, tiene diferentes objetivos:**

- Fortalecer el aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura, mediante el aporte estratégico de la teoría constructivista. b)
- Diseñar una estrategia que permita promover un aprendizaje significativo en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del primer año de bachillerato.
- Socializar y debatir la propuesta en un escenario de expertos.
- Diseñar un plan operativo que permita sistematizar la estrategia de cambio y observar cambios significativos en el proceso pedagógico.

**CONCLUSIONES.**

- Como podemos observar existe desconocimiento de las estrategias didácticas a aplicarse durante la función mediadora para fortalecer el aprendizaje significativo en el Área de Lengua y Literatura, ello muestra una formación escolástica que limita el pensamiento crítico y autónomo en la formación de significados y sentido intelectual en los estudiantes.

- La investigación revela incompreensión en las características que denotaría un efectivo proceso de intervención educativa docente-estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que deja entrever un proceso mecanicista e inconsistente que se limita a fomentar la memoria como único mecanismo de filiación cognoscitiva en los estudiantes.
  
- La indagación observa desconocimiento e inaplicabilidad de las estructuras cognitivas que se requieren para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que comprueba el problema científico al evidenciar una formación behaviorista al margen de la creatividad e innovación, por tanto un exiguo rendimiento.
  
- Los resultados del proceso indagatorio muestran desconocimiento del tipo de aprendizaje significativo que el docente desarrolla en los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, lo que muestra una formación reflejo condicional y cuya aprendibilidad se centra en el lenguaje senso motor y senso perceptiva.
  
- La investigación muestra una inefectiva sinergia en la selección óptima del aprendizaje significativo, lo que denota un desconocimiento y por tanto inaplicabilidad de la teoría de aprendizaje efectiva, mostrando de esta manera una inapropiada formación cognitiva, socio-afectiva, volitiva y psicomotriz, destrezas esenciales en el modelamiento del estudiante.
  
- Frente al desconocimiento de estructuras cognitivas, no es posible observar un modelamiento efectivo, pues, se contraponen el proceso conducente, rutinario y la mecanización apática en la formación de aprendizajes que vitalicen lo humano cultural del proceso docente educativo en los estudiantes.

- El proceso de enseñanza no puede limitarse a un único esquema cognitivo, pues, se corre el riesgo de fomentar un carácter rutinario que condiciona el pensamiento crítico y por tanto se exige la creatividad e innovación en la promoción del aprendizaje significativo en los estudiantes en Lengua y Literatura.
- La interpretación revela un defectible puente cognitivo entre la información recibida y el nivel de aprendizaje que se desarrollará mediante las destrezas con criterios de desempeño y los docentes se limitan a fomentar un adoctrinamiento doméstico, que fractura la libertad de opinión y la espera de denotar indicaciones que nuclearizan al reflejo condicional y el conductismo como único mecanismo de enseñabilidad bizarra.
- No es posible reconocer una efectiva reflexión de aprendizajes utilizados en la vida social y la ciencia como un imperativo de desarrollo meta cognitivo, lo que corrobora la investigación, frente a la necesidad de articular un proceso transformador desde la función formativa.

## **RESULTADOS**

Los resultados obtenidos durante el proceso de aplicación de la propuesta fueron muy significativos puesto que los estudiantes son más dinámicos, constructivistas, afectivos, etc.

## **DISCUSION**

Se puso en el dialogo lo relacionado con los objetivos y subproblemas para saber cuál era la relación entre estas dos categorías invitando al análisis y discusión académica obteniéndose como producto final el programa de formación de la teoría

constructivista, para los docentes de la institución educativa para atender a educandos para que desarrollen el aprendizaje significativo.

### **RECOMENDACIONES.**

- La investigación insiste en la formación cognoscente desde la teoría constructivista en la capacitación en estrategias de aprendizaje significativo como una necesidad cognitiva que aporte desde el proceso docente educativo a un efectivo modelamiento intelectual y axiológico en los estudiantes del primer año de bachillera.
- Es importante que los estudiantes promuevan nuevos espacios de creatividad e innovación, como respuesta a la formación meta cognitiva que propicia el docente mediante el aprendizaje significativo.
- Es necesario que los docentes afiancen la enseñanza mediante la discusión, el debate, espacios socráticos que nutran el desarrollo de significados y sentido intelectual en los estudiantes.
- Es imprescindible que las autoridades y docentes de la institución insistan en la búsqueda de convenios con la educación superior, con el propósito de fomentar una cultura científica que aporte al desarrollo meta cognitivo en los estudiantes.



# UNIDAD EDUCATIVA "SAN LORENZO"

CÓDIGO AMIE: 02H00157

PARROQUIA: SAN LORENZO

CANTÓN: GUARANDA

PROVINCIA: BOLÍVAR

San Lorenzo, 20 de diciembre del 2013

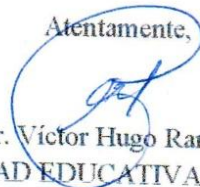
DOCTOR VICTOR HUGO RAMIREZ, RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA  
"SAN LORENZO" PROVINCIA BOLIVAR, a petición verbal de parte interesada:

## CERTIFICA:

Que la Licenciada: MYRIAN ENRIQUETA: portadora de la cédula de ciudadanía N° 0200708824, estudiante de la Maestría en Gerencia Educativa, de la UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR, modalidad semipresencial realizó el trabajo de investigación de la tesis con el siguiente tema: LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO PARA DESARROLLAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE BACHILLERATO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SAN LORENZO EN EL PRIMER QUIMESTRE DEL PERÍODO LECTIVO 2012 - 2013

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad, facultando a la interesada hacer uso del presente certificado cuando estime conveniente.

Atentamente,



Dr. Víctor Hugo Ramírez

RECTOR UNIDAD EDUCATIVA "SAN LORENZO"

