

TÍTULO: FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Autora:

Rosa Ildaura Troya Vásquez

rosa_troya_91@hotmail.com

Universidad Nacional de Educación- UNAE

Ecuador

Estudiante

Co-autores:

PhD. Odalys Fraga Luque

odalysfragalu24@gmail.com

Universidad Nacional de Educación- UNAE

Ecuador

Docente Investigadora-Profesora Titular- UNAE

Mgtr. Javier Alfredo Valdiviezo Ortiz

xvaldiviezo@hotmail.com

Universidad Nacional de Educación- UNAE

Ecuador

Director de Soporte Tecnológico- UNAE

Resumen

El presente trabajo resume las principales ideas de los autores relacionadas con la formación docente en la Universidad Nacional de Educación – UNAE de Ecuador, desde el enfoque de formación por competencias, fruto de la investigación en educación, desarrollada desde el proyecto de investigación “El estudio del pensamiento educativo ecuatoriano en la formación inicial del docente de la Universidad Nacional de Educación - UNAE”. Tiene en cuenta los aportes de la Historia de la Educación en Ecuador en cuanto a la formación por competencias del docente que ha seguido lineamientos, tendencias y ha respondido a múltiples factores, esencialmente filosóficos, históricos, pedagógicos, didácticos y metodológicos que requiere dotar al proceso planteado de actualizaciones sistemáticas como respuesta al carácter emblemático que asume el modelo pedagógico de la UNAE. En este sentido, aporta la experiencia de la formación de competencias investigativas mediante la presentación los resultados de un Proyecto Integrador de Saberes “PIENSA” como respuesta a las necesidades de la transformación de la educación en el país orientada hacia El Buen Vivir.

Palabras claves: formación, docente- investigador, competencias

Abstract

This paper summarizes the main ideas of the authors related to teacher training at the National University of Education - UNAE of Ecuador, from the competency-based approach, the result of research in education, developed from the research project "The study of Ecuadorian educational thought in the initial teacher training of the National University of Education - UNAE ". It takes into account the contributions of the History of Education in Ecuador in terms of training by teacher competencies that has followed guidelines, trends and has responded to multiple factors, essentially philosophical, historical, pedagogical, didactic and methodological that requires to endow the process raised systematic updates in

response to the emblematic nature assumed by the pedagogical model of UNAE. In this sense, it contributes the experience of the training of investigative competences through the presentation of the results of a Knowledge Integration Project "PIENSA" in response to the needs of the transformation of education in the country oriented towards Good Living.

Keywords: training, teacher-researcher, competences

Introducción

La formación emblemática del docente en la Universidad Nacional de Educación - UNAE, en Ecuador, constituye un resumen histórico del quehacer social de las universidades e instituciones formadoras de maestros para dar respuesta a las demandas que, en las diferentes etapas históricas, la sociedad le ha planteado a la escuela ecuatoriana. Ello determina centrar la mirada en la necesidad de asumir el nuevo perfil de formación docente desde el enfoque de la formación por competencias que manifieste el salto y la transformación cultural universitaria para contribuir a la formación integral de niños y jóvenes, felices y competentes.

La formación universitaria del docente en Ecuador se ha caracterizado por el énfasis dado al componente académico, sin la debida integración de otros componentes que intervienen directamente en la formación profesional como la investigación, la innovación, la práctica y la vinculación con la sociedad, lo que ha estado enfocado desde teorías, paradigmas que en su momento han dado respuesta a las necesidades sociales y que hoy requieren dar respuesta a una filosofía de época que Ecuador se orienta, constitucionalmente, hacia El Buen Vivir.

La formación inicial del profesional en la UNAE surge orientada por un nuevo perfil del docente que implica asumir las ideas de Álvarez (2016), que expone de forma clara la comprensión de este fenómeno en dos direcciones, una referente al nuevo tipo de educación a que se debe responder desde la institución formadora y otra al nuevo tipo de docente a formar, que representan una respuesta integrada a la necesidad de la contextualización de la educación superior pedagógica, a lograrse entre la universidad, la escuela y la sociedad en general, donde la figura del docente es clave, al resumir en sí misma, las nuevas aspiraciones filosóficas de los cambios de época que advierten a su vez de la necesidad del cambio del tipo de docente a formar.

El cambio se ha hecho presente en el proceso de la formación docente en la UNAE que muestra con aciertos el tránsito del industrialismo anterior, hacia la relación del Buen Vivir con la educación superior pedagógica, específicamente con la formación emblemática del docente ecuatoriano desde el enfoque de formación por competencias en la que se destaca la investigación.

La formación de maestras y maestros es hoy de una importancia sin igual en ello influye el acertado reconocimiento del cambio de época y que los desafíos actuales son absolutamente inéditos en Ecuador. En consecuencia, la visión internacional propia del reconocimiento de la globalización, el dominio del inglés, el avance de las tecnologías y su incorporación en el modelo educativo, la prioridad del aprendizaje sobre la enseñanza, y la apuesta por estudiantes que piensen, investiguen, que sean creativos e innoven, son algunas de las líneas que conforman el actual imperativo de la formación de maestros. En el caso de Ecuador, la respuesta a tal desafío se asume a partir del principio del Buen Vivir

definido por la Constitución del 2008 vigente hasta la actualidad en la Universidad Nacional de Educación - UNAE

La idea anterior se sustenta en la manera de asumir integralmente los procesos y componentes de la investigación y la práctica, que acompañan al futuro docente durante su dinámica formativa y que estimulan su participación protagónica al decidir y proponer soluciones a los problemas en las diferentes situaciones educativas, en la misma medida que se configura el futuro de su identidad docente en los contextos de la escuela donde realiza su práctica preprofesional.

El modelo de formación de la UNAE (Álvarez et/al, 2015) se caracteriza por concepciones pedagógicas y didácticas y tecnológicas de avanzada, cuya novedad garantiza la problematización de los aprendizajes a concretarse en casos, problemas, situaciones y proyectos. La contextualización en la época tecnológica que vive el mundo es evidente al tomar de las teorías más avanzadas como el enactivismo que garantiza la personalización de los portafolios digitales que revelen las propias estrategias de los aprendizajes que transiten de lo colaborativo a lo personalizado guiados por el eje rector de la investigación educativa.

Se cuenta en la formación de docente de la UNAE con mallas curriculares sustentadas en concepciones problematizadoras cuya contextualización en las políticas educativas que se aplican en la escuela ecuatoriana, garantizan la gestión de los aprendizajes sustentada en la comprensión práctica de los pilares de una educación que responda a los objetivos del Buen Vivir como, la justicia social, la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la calidad mediante un vínculo permanente con la escuela y la sociedad. (Senplades, 2012).

La formación por competencias en la UNAE asume lo expuesto por Álvarez et/al (2015). El concepto holístico de competencias o cualidades humanas exige una nueva definición del perfil del profesional de los docentes, más allá de un mero listado de contenidos o habilidades, como investigadores de su propia práctica, e innovadores comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes. Para realizar esta función con ciertas garantías se requieren al menos las siguientes capacidades: capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos; capacidad para diseñar, desarrollar, y evaluar de manera personalizada el currículum adecuado; capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje y aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida.

En correspondencia con la definición anterior se asumen los aportes de varios autores referenciados por Álvarez et/al (2015) que coinciden en la necesidad de formación guiada por nuevos perfiles y competencias profesionales al docente investigador con una trayectoria de aprendizajes y valores que vean en la investigación una vía principal de la transformación de la escuela ecuatoriana. Por tanto, el presente trabajo tiene como objetivos: presentar una breve reseña histórica de la formación docente en el Ecuador, exponer como se realiza la formación profesional docente en la Universidad Nacional de Educación –UNAE y finalmente, evidenciar el desarrollo de competencias investigativas en el Proyecto Integrador de Saberes PIENSA mediante una experiencia educativa de investigación.

Desarrollo

Breve reseña histórica de la formación docente en el Ecuador

La formación del profesional docente a lo largo de la historia ecuatoriana ha variado de acuerdo a las clases, el individuo debía educarse para un determinado tipo de sociedad. En la Comunidad Primitiva los maestros recibían el nombre de amautas «sabios», quienes preparaban a sus discípulos en la religión y la lengua del imperio (runa shimi), así como en la interpretación de los kipus (cuerdas anudadas de colores) y conocimientos matemáticos. Para los runa o pueblo común, en cambio, no se crearon instituciones educativas formales (Brito, 2016:2).

La educación en la colonia en Ecuador se caracterizaba por contar con maestros particulares que tenían escuelas privadas y enseñaban mediante una pensión miserable, que les pagaban los padres de los niños; si el alumno había de aprender a leer y a escribir, la pensión era doblada; lo ordinario era que se les enseñara solamente a leer. La forma de la letra, el carácter de la escritura, la ortografía de lo escrito, cosas eran, en las cuales ni padres ni maestros ponían mucho cuidado. En cuanto a la Aritmética, se enseñaba en las escuelas a los que pagaban una pensión mensual de cuatro reales para aprenderla, y, por esto, los hijos de los pobres ordinariamente no la aprendían (González Suárez, 1906).

La filosofía iluminista llegaba a nuestro país de la mano de quien es considerado el primer ilustrado sudamericano, el quiteño Eugenio de Santa Cruz y Espejo. Animado por las ideas de progreso y evolución social del Siglo de las Luces, Espejo propuso enfrentar la crisis mediante una reforma educativa que habría de producir cambios para bien en la cultura quiteña. La reforma educativa tenía, pues, que actuar sobre estos referentes de la vida cultural colonial, y para el ilustrado quiteño, lo principal en esta dirección era –apunta Paladines (1988) – reformar la retórica que significaba. Para ello habría que difundir nuevos elementos simbólicos, a través del sistema educativo, que restituyesen el buen gusto, el buen juicio y el equilibrio (Brito, 2016:8).

De la etapa grancolombina, el Ecuador heredó el sistema educativo lancasteriano, oficializado por el Reglamento de Instrucción Pública expedido el 6 de enero de 1822. En este punto, nuestros antepasados y predecesores se sumaron a una corriente mundial en el campo educativo.

América Latina no permaneció al margen de la expansión mundial del método de enseñanza mutua o Lancasteriano, que había sido desarrollado en Inglaterra para la educación de las clases populares y que permitía, mediante el empleo de monitores y auxiliares, educar simultáneamente a una gran cantidad de niños en una misma aula, preparados previamente por el maestro en lectura, escritura, cálculo y catecismo (Ossenbach, 2008: 431 citado por Brito, 2016:9).

El sistema Lasallano se oficializó para toda la República, a través del Reglamento, que no era sino una adaptación del célebre documento la *Conduit des Écoles Chrésiennes* escrito por el fundador de la orden, Juan Bautista de la Salle, y que era considerado un referente mundial pedagógico y educativo. Dividía el grupo según aprendizajes aventajados y de mayores dificultades. La figura del maestro observaba y controlaba el trabajo de los grupos formados.

Los sistemas lancasterianos, simultáneo y la hibridación conformaron el sistema mixto, en Ecuador del siglo XIX. Es la etapa en que algunos maestros reciben y aplican los de Pestalozzi, Herbart y Fröebel los que, durante las dos primeras décadas del siglo XX, llegaron a ser oficializados y con una mayor difusión en Ecuador.

En 1914 el Ministro de Educación, Luis Napoleón Dillón, resolvió contratar a pedagogos alemanes para hacerse cargo de estos institutos de formación docente. Se trasladó al Ecuador el grupo de profesores normalistas encabezados por Augusto Rubbel y colaboradores. Los maestros ecuatorianos presentaron desde el inicio resistencias a la reforma educativa en tanto la Misión Alemana puso en cuestión ciertas premisas básicas del ideario docente, que desdibujan el estatuto público por ellos adquirido y su influencia sobre la enseñanza primaria, aspectos ambos vinculados a la experiencia derivada del ejercicio de la enseñanza intuitiva (Terán, 2015: 232 citado por Brito, 2016:19).

En 1930 Ecuador declara oficialmente asumir el movimiento de La Escuela Nueva, sus variadas influencias fueron bien recibidas por los maestros ecuatorianos, quienes se esforzaron por poner en práctica el amplio repertorio de este variopinto movimiento internacional. Luego, con la evolución de la sociedad y la pugna entre las clases sociales se abre paso una nueva educación, la liberadora. La cual, es promovida principalmente por Freire y que ubica al “alumno como el centro de las preocupaciones de las tareas docentes” (Dorfsman, 2012). Esa neoconcepción de la educación conlleva una formación docente caracterizada por el saber pedagógico de los contenidos disciplinares ligado a una práctica reflexiva (Dorfsman, 2012). Por tanto, esas nacientes exigencias educativas determinan una formación profesional que implica conocimientos, destrezas y valores que le permitan al docente cumplir su nuevo rol en la sociedad: formar ciudadanos libres, capaces de pensar y tomar decisiones propias sin la coacción de una educación neutralizadora.

Para los años noventa la sociedad sufre una nueva transformación con el desarrollo del internet, donde los docentes y educandos se ven inmersos en la llamada era digital. Donde el estudiante tiene acceso a todo tipo de información en la red, a través de las tecnologías de la comunicación, lo cual exige que el docente le ayude a desarrollar habilidades que le permitan discriminar la información que recibe (Pérez Gómez, 2012). Estas transformaciones tecnológicas y sociales requieren que el profesional docente sea capaz de seguir formándose durante toda su vida como lo expresa Pérez Gómez (2012). Lo cual, pone de manifiesto la necesidad de que la formación profesional docente incluya no solo el saber disciplinar, pedagógico y práctico sino también tecnológico de acuerdo a los avances en este campo y a las necesidades que emergen para los niños de los cambios que se producen en la sociedad.

Pero, a pesar de las grandes modificaciones que ha sufrido la educación y la instrucción del profesional educativo con las transformaciones productivas, sociales y tecnológicas, “la formación de los docentes del siglo XXI requiere un cambio radical, [...] un cambio sustancial de la mirada, de la cultura y de las prácticas que se desarrollan actualmente” (Pérez Gómez, 2010: 53). Esto se debe, a que la sociedad que se abre paso en esta época no es estática, sino que varía de acuerdo al contexto y a las personas produciendo procesos propios que difieren de acuerdo al lugar donde se desarrollan, y a las circunstancias. Por tal razón, la formación docente actual exige que el profesional pedagógico desarrolle competencias que le permitan educar a los individuos que forman parte de esta sociedad tan cambiante. Es en este escenario histórico-social donde emerge la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) con una propuesta de formación docente que pretende transformar la educación de su país mediante el desarrollo de competencias formuladas pensando en las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Formación profesional docente en la Universidad Nacional de Educación - UNAE

Uno de los grandes retos que presenta la formación de los docentes en la sociedad del siglo XXI es la formación en competencias que estén a la par de las necesidades educativas del momento. Debiéndose entender por competencias a los sistemas complejos y singulares de conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores que orientan la interpretación, la toma de decisiones y la actuación de los individuos en el escenario en el que se desenvuelven, tanto en la vida personal como en la social y profesional (Álvarez et/al, 2015). Estas competencias implican diferentes destrezas como la capacidad y el deseo de entender, analizar, proponer, desarrollar y evaluar que el profesional docente debe desarrollar de manera individual o social para el mejor desempeño de su profesión. Por lo tanto, el modelo pedagógico de la UNAE plantea que el docente en formación debe desarrollar las competencias básicas y profesionales que se muestran en la Tabla 1: Tabla 1: Competencias básicas y profesionales de la formación docente en UNAE (ver anexo 1).

Las competencias profesionales del docente contemporáneo son competencias esencialmente investigativas, debido a que están ligadas con la construcción del pensamiento práctico- reflexivo que capacita al docente en formación, para interpretar e intervenir en la realidad educativa con el objetivo de cambiar y mejorar las situaciones, procesos y sistemas educativos (Pérez Gómez, 2010). Debido a esto, en el modelo pedagógico de la UNAE se concibe la formación docente desde la práctica a la teoría y no al contrario, como se ha hecho tradicionalmente. En otras palabras, el propósito no es buscar principios teóricos para aplicarlos en la práctica, sino a partir de problemas, situaciones y procesos reales extraídos de la praxis buscar soluciones dentro en la teoría. Por esta razón, los docentes en formación de la UNAE realizan sus prácticas preprofesionales desde el primer ciclo de su preparación académica. Para lo cual, los estudiantes asisten a las instituciones educativas acordes a su carrera para efectuar sus prácticas. Por lo tanto, los estudiantes de Inicial asisten a los Centros Infantiles del Buen Vivir, los de Educación General Básica a las unidades educativas que tienen ese nivel y los de Intercultural Bilingüe a las instituciones que ofertan esa modalidad. Todo esto con el fin de desarrollar su pensamiento práctico- reflexivo e intervenir en los procesos que se llevan a cabo en las mencionadas instituciones educativas.

Por otra parte, la UNAE siempre con una visión de innovación que tiene como objetivo la mejora de la práctica docente en el Ecuador, orienta en su modelo pedagógico la formación profesional de los docentes con competencias investigativas que les permitan no sólo analizar el currículo vigente sino también diseñarlo, desarrollarlo y evaluarlo de manera personalizada. Para lo cual, la UNAE ha programado como eje de integración los “modelos curriculares contextualizados y adaptados a los sujetos educativos aplicados en instituciones específicas: diseño, y desarrollo de proyectos curriculares cuya organización del proceso de enseñanza-aprendizaje es contextualizada, flexible, y adaptada a los sujetos educativos” (Torres, 2016). Este eje de integración está de acuerdo al núcleo problémico de 4º ciclo: ¿Qué enseñar y cómo enseñar? Todo esto, debe ser aplicado por el docente en formación durante sus prácticas preprofesionales en las instituciones educativas correspondientes a su carrera, con el propósito de desarrollar su PIENSA.

Lo mencionado, pone de manifiesto que el docente que se forma en la UNAE, debe capacitarse para analizar los modelos curriculares que existen en las instituciones educativas para contrastarlos con los modelos curriculares que han existido a lo largo de la historia y el modelo vigente, todo esto con el propósito de crear un diseño orientado a mejorar la práctica docente. Pero, siempre partiendo de las necesidades de los sujetos educativos, es decir, de la comunidad educativa que se desenvuelve en la institución en la cual el practicante realiza sus praxis.

El profesional docente que se forma en la UNAE se capacita con las habilidades investigativas necesarias para delinear contextos y actividades que le permitan trabajar de acuerdo al escenario de la escuela donde realiza sus prácticas preprofesionales y después de acuerdo a la escuela donde ejerza su profesión. Esto, con el propósito de proveer una educación personalizada y significativa a sus educandos. Por lo tanto, el docente tiene que diseñar contextos y comunidades de aprendizaje, lo cual incluye espacios físicos y virtuales, que sean temporales y socio culturales, donde se desarrollen las relaciones humanas, interacciones, actividades y formas de hacer. Todo esto se evidencia en los proyectos integradores que los docentes en formación elaboran como producto de su práctica preprofesional.

Evidencia del desarrollo de competencias investigativas en el Proyecto Integrador de Saberes PIENSA mediante una experiencia educativa de investigación.

El PIENSA se define como una tarea de investigación educativa centrada en casos, problemas y situaciones que surgen en la práctica preprofesional que realiza el estudiante de la UNAE desde el primer ciclo de formación donde se concretan acciones fruto de la teorización de la práctica y la experimentación de la teoría en la escuela. Para su construcción se cuenta con la labor del tutor académico y de la escuela que coinciden en la contribución gradual y sistemática del desarrollo de competencias investigativas (Torres et/al, 2017).

Partiendo de esta definición, un grupo de estudiantes del III ciclo de la UNAE, en el marco de sus prácticas preprofesionales y evidenciando el desarrollo sus competencias investigativas, elaboraron el PIENSA “Taller de preparación de los alumnos de nivelación para el Examen Nacional para la Educación Superior - Enes”. Este proyecto partió del problema: ¿Qué estrategias y técnicas pueden desarrollar las habilidades del razonamiento verbal, numérico y abstracto en los estudiantes de nivelación para la superación del examen ENES? El Objetivo general del proyecto consistió en: aplicar el taller de preparación para el examen ENES a los estudiantes de nivelación para ayudarles a mejorar sus habilidades de razonamiento numérico, verbal y abstracto por medio de participación activa de los alumnos e implementación de las técnicas educativas, basadas en la Pedagogía de la Comprensión de David Perkins.

La metodología aplicada en ese proyecto integrador fue mixta e integraba técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos como: pre-test, post-test diarios de campo y entrevistas semiestructuradas. La muestra estaba conformada por los 95 estudiantes condicionados de la Nivelación Emblemática de UNAE. Los instrumentos y técnicas aplicadas para determinar el diagnóstico, establecieron los siguientes resultados:

El Gráfico 1: Entrevista aplicada a los estudiantes de nivelación (ver anexo 2) muestra que un 63,16% de los estudiantes encuestados nos e sienten preparados para enfrentar el examen ENES. De igual forma, el 52,63% piensa que lo aprendido durante su vida estudiantil no lo ha preparado lo suficiente para rendir el examen ENES. Lo cual, indica lo poco preparados que se sienten los estudiantes para rendir el examen y lo necesario que es aplicar una estrategia que les permita desarrollar las habilidades de razonamiento en las áreas que evalúa el examen ENES.

Partiendo de este diagnóstico los investigadores aplicaron un pre-test como punto de partida para la ejecución de la estrategia elaborada por ellos mediante talleres. Finalmente, aplicaron un post- test que determinó los cuyos resultados se muestran en el Gráfico 2: Comparación del porcentaje de respuestas acertadas por área (ver anexo 3) y el Gráfico 3: Porcentaje de respuestas acertadas entre el pre-test y el post-test (ver anexo 4). Estos gráficos mostraron que el área que más necesitaban desarrollar era el razonamiento numérico, porque en el pre-test obtuvieron el porcentaje más bajo 27,50%. Sin embargo, después de aplicar los talleres de preparación está área presentó un incremento llegando al 60,22%. Mientras, que una comparación general entre el pre-test y el post-test se observó que el porcentaje de aciertos aumentó de 34,51% al 58,01%. Estos resultados permitieron concluir que se alcanzaron los objetivos planteados y que la estrategia propuesta es viable.

Esta experiencia muestra el grado de desarrollo de las competencias investigativas desarrolladas por los autores del mencionado proyecto integrador, debido a que elaboró una estrategia como producto terminado y apropiado para satisfacer la necesidad existente. Además, muestra como sus autores desarrollaron un proceso investigativo completo.

Conclusiones

De lo expuesto, se concluye que:

1. La formación profesional docente en el Ecuador ha sufrido transformaciones de acuerdo a determinadas épocas históricas y a la necesidad de formar ciudadanos según el sistema económico vigente en el momento.
2. La formación profesional docente en la UNAE sigue un modelo en competencias. El cual, se orienta básicamente a la formación de docentes investigadores, capaces no solo de ejecutar un proceso investigativo sino también de diseñar y aplicar propuestas que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje.
3. Se logró evidenciar el desarrollo de competencias investigativas en el Proyecto Integrador de Saberes PIENSA mediante una experiencia educativa de investigación.

Anexos

Anexo 1

Tabla 2: Competencias básicas y profesionales de la formación docente en UNAE

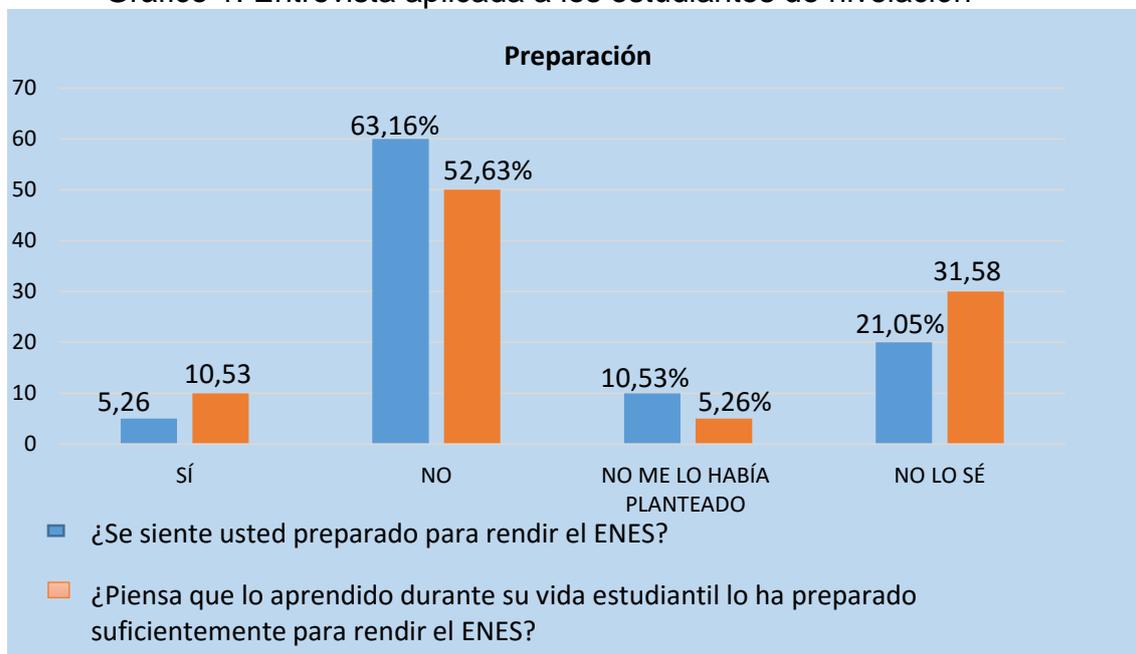
Competencias básicas del profesional docente	Competencias profesionales del docente contemporáneo
Capacidad de utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa. La mente científica y artística.	Capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos.
Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.	Capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos.
Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.	Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje.
	Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida.

Fuente: Modelo pedagógico de la UNAE

Responsables: Autores

Anexo 2

Gráfico 1: Entrevista aplicada a los estudiantes de nivelación

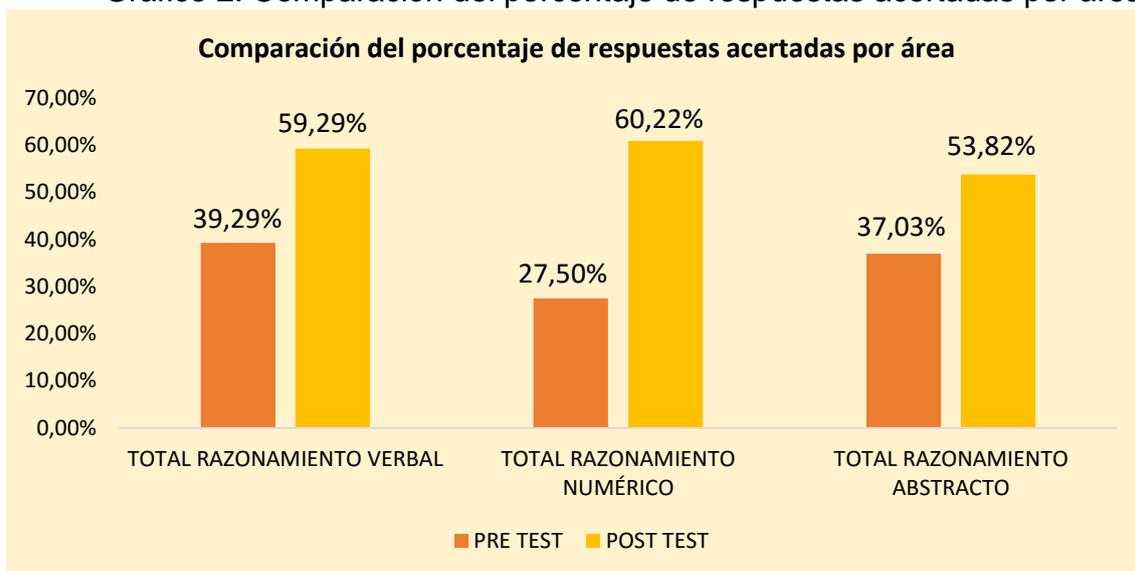


Fuente: Entrevista estructurada de respuestas cerradas aplicada a los estudiantes de nivelación

Responsables: Autores

Anexo 3

Gráfico 2: Comparación del porcentaje de respuestas acertadas por área

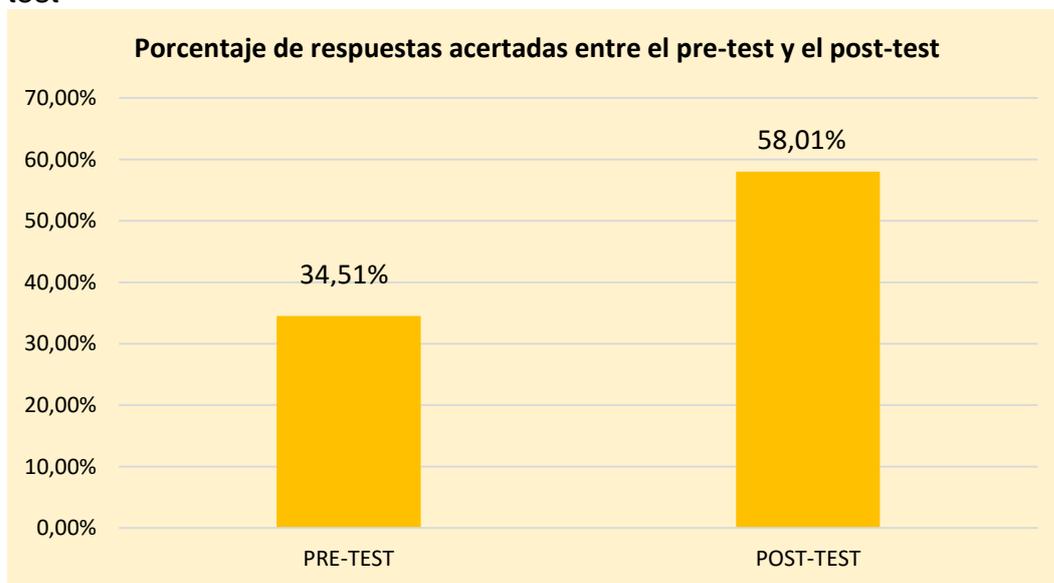


Fuente: Pre-test y post-test aplicados a los estudiantes condicionados de nivelación

Responsables: Autores

Anexo 4

Gráfico 3: Porcentaje de respuestas acertadas entre el pre-test y el post-test



Fuente: Pre-test y post-test aplicados a los estudiantes de nivelación

Responsables: Autores

Bibliografía

- Álvarez, F. (2016). ¿En qué puede devenir la educación a partir del paradigma del Buen Vivir? En U. N. Educación, & S. Endara Rosales (Ed.), *Educación, Calidad y Buen Vivir* (págs. 1-19). Azogues: UNAE. Recuperado el 31 de Octubre de 2017, de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/144/1/Educacion%20C%20Calidad%20y%20Buen%20Vivir.pdf>
- Álvarez, F., Quinn, H., Pérez, Á., Prats, j., Didriksson, A., Peñafiel, F., & Fernández de Córdova, S. (2015). *UNAE Universidad Nacional de Educación*. (S. Endara, Ed.) Recuperado el 2 de Noviembre de 2017, de <http://www.unae.edu.ec/publicaciones>
- Brito, J. C. (2016). *Historia de la educación y del pensamiento pedagógico en el Ecuador*. Azogues: UNAE.
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. *RED-DUSC. Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*. (6). Recuperado de <http://www.um.es/ead/reddusc/6>
- González Suárez, F. (1906) Primera Carta Pastoral del Ilmo. Sr. González Suárez sobre la Instrucción Laica. En: El Mensajero. Órgano de la Asociación de Señoras de la prensa católica de Quito. N° 60. Quito.
- Pérez Gómez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 37-60. Recuperado de http://www.w.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf
- Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Senplades. (2012). Plan Nacional para el Buen Vivir (Segunda ed.). Quito: Senplades. Recuperado el 30 de octubre de 2017, de http://www.planificacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir.pdf
- Torres, M., (2016). Plan de acción tutorial de la UNAE. Recuperado 26 de junio de 2017, a partir de <http://aula.unae.edu.ec/moodle/mod/book/view.php?id=10077&chapterid=153>
- Torres, M., Viteri, F., Visser-Wijnveenc, G., Taranto, E., & Portilla, G. (2017). *Docencia Académica: una aproximación teórica-práctica*. s/c. Recuperado el 1 de Noviembre de 2017, de https://www.researchgate.net/publication/320311206_Docencia_academica_Una_aproximacion_teorico-practica